



Susana Isabel Severino Cova
Taia Ferreira

Relatório do Projeto de Investigação

**A contribuição do Trabalho de Projeto para
as aprendizagens dos (as) alunos (as) no
Estudo do Meio Local**

**Relatório da Componente de Investigação de
Estágio III do Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Orientadores: Prof. Carlos Cruz
Prof. Fernando Almeida

Versão Final

“Sejam quais forem os resultados, com êxito ou
não, o importante é que no fim cada um possa
dizer: Fiz o que pude”

(Pasteur)

Ao meu filho, Rodrigo, pelo seu amor incondicional.

Ao meu marido, Herculano, pela sua dedicação e compreensão.

Aos meus pais, Carlos e Rosalina, pela disponibilidade, ajuda, por tudo.

A todas as crianças do mundo, pois são a minha inspiração.

Em especial à memória do meu querido e eterno pai, com perpétua saudade.

Agradecimentos

Ao terminar este trabalho, impõe-se inscrever algumas palavras de agradecimento a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram positivamente para a sua construção.

Em primeiro lugar, começo por agradecer à equipa educativa e funcionários (as) da Escola Básica de Águas de Moura nº1, que me deram espaço para desenvolver e implementar o projeto pedagógico que originou este relatório. Registando um especial agradecimento ao (a) professor (a) Luís Nascimento pelo apoio, disponibilidade, confiança, interesse e envolvimento na realização do mesmo, quero agradecer também à turma de alunos (as) que me permitiram a realização do estudo e aquisição de saberes tão preciosos ao nível de ensino do 1.º Ciclo.

Ao conhecimento, solicitude e empenho dos docentes da ESE de Setúbal, por toda a dedicação e oportunidade de aprendizagem que me proporcionaram e, em particular, aos meus orientadores, pela cooperação na elaboração deste trabalho.

Ao (a) professor (a) Jorge Pinto, pela colaboração e amizade prestadas no desenvolvimento da Prática Pedagógica.

À Ana Costa amiga e par pedagógico pela partilha de saberes, de experiências e, sobretudo, pela saudável e alegre convivência.

Aos meus pais, ao meu marido e ao meu filho, por todo o seu amor e apoio incondicional, pois foram a base de todo este processo.

A todas estas pessoas e a outras que, eventualmente, não mencionei, mas que muito contribuíram para a realização deste trabalho, o meu sincero agradecimento, desejando um dia retribuir toda a atenção dispensada.

Por fim, a todas as crianças que tive o privilégio de conhecer e que constituíram um dos maiores desafios da minha vida.

Resumo

Este relatório descreve e reflete sobre uma intervenção pedagógica levada a cabo numa turma do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assinala o desejo de contribuir para que os (as) alunos (as) possam conhecer o património histórico-cultural local para que, posteriormente, eles próprios possam partir à descoberta da riqueza patrimonial do seu país.

A metodologia de investigação seguiu uma abordagem qualitativa, com um *design* de investigação-ação. As técnicas utilizadas na recolha de dados foram a observação-participante, a entrevista e a análise documental. Os dados recolhidos através destas técnicas foram analisados através de categorias definidas tendo em consideração as perspetivas teóricas referidas na fundamentação.

Neste estudo participaram os (as) 17 alunos (as) da turma de 4º ano de escolaridade bem como o (a) professor (a) cooperante. Foi realizado no decorrer do estágio III do programa de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Pode-se concluir que este estudo evidencia a importância do Trabalho de Projeto e, para além de contribuir para melhorar as condições das aprendizagens curriculares, pode vir a ser uma forma de valorizar curricularmente a cultura local, considerando os seus saberes, os seus contextos e os seus problemas sociais.

Palavras-chave: Trabalho de Projeto; 1º Ciclo do Ensino Básico; Estudo do Meio; História local

Abstract

This report describes and reflects upon an educational intervention carried out in a Primary School class of, and portrays our willing to contribute so that students could get know the local historical and cultural heritage and, later, set out to discover the rich heritage from their country.

The methodology used was qualitative and its design was that of investigation-action. Data were collected from observation-participation, interviews and documents. An analysis of the data collected with the aid of these techniques was carried out based on categories defined accordingly to the theoretical framework.

This study involved the 17 students of the 4th grade and the cooperating teacher, and it was performed during the internship III, under the Masters in Preschool Education and Primary School Teaching.

It can be concluded that this study highlights the importance of the design work and, besides contributing to improve curricular learning; it can be a way to value local culture of the students' everyday life, their knowledge, their backgrounds and their social issues.

Keywords: Project Work, Primary education, Environmental Studies

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Introdução.....	1
1.1. Apresentação da Estrutura do Relatório	3
Capítulo II	5
Quadro teórico de referência	5
1. O Estudo do Meio no 1º Ciclo do Ensino Básico	5
1.1 O Estudo do Meio no programa do 1º Ciclo do Ensino Básico	8
1.2 O Estudo do meio no processo de aprendizagem.....	10
2.O Ensino da História Local.....	11
3. A Metodologia do Trabalho de Projeto	14
3.1.Fases do Trabalho de Projeto	18
3.2.Projeto e aprendizagem	20
4.A importância das visitas de estudo.....	21
Capítulo III	24
A Metodologia de Investigação e de Intervenção.....	24
1.Contexto de Desenvolvimento do Projeto	24
1.1 Caracterização do meio.....	25
1.2 Caraterização do Agrupamento.....	28
1.3 Caraterização da escola.....	28
1.4 Caracterização da turma.....	28
1.5 Implicação dos Intervenientes.....	30
2. A metodologia da investigação.....	30
2.1 Identificação e descrição das técnicas de Investigação.....	33
2.1.1 Observação participante.....	34
2. 1.2 Analises documental.....	36
2.1.3 Inquérito por entrevista.....	36
2.1.4 Análise de dados.....	39
2.1.5Procedimentos Éticos.....	42
3.Sobre a Intervenção Pedagógica.....	44

Capítulo IV.....	50
Apresentação e interpretação da intervenção – análise de práticas.....	50
1. 1º Momento do Projeto: A Lenda de Águas Moura - Semana de 29 a 31 de outubro de 2012.....	50
1.1 Apresentação da Lenda de Águas de Moura	51
1.2 Ficha de Trabalho: Lenda de Águas de Moura	52
1.3 Revisão da Ficha de Trabalho sobre a lenda de Águas de Moura.....	53
1.4 Banda Desenhada sobre a Lenda de Águas de Moura	53
1.5 Eleição da melhor banda desenhada e apresentação à turma do 1º ano.....	54
1.6 Apresentação da ideia à turma Vamos pesquisar sobre o passado do meio local..	57
1.7 Preenchimento da ficha de trabalho do projeto.....	60
1.8 Avaliação do 1º momento do projeto (definição do problema)	62
2. 2º Momento do Projeto: À descoberta das Instituições e sua Importância para a comunidade local - Semana de 8 a 22 de novembro	64
2.1 Leitura e interpretação de uma entrevista	65
2.2 Ficha de interpretação acerca da entrevista.....	65
2.3 Revisão da ficha de interpretação acerca da entrevista	66
2.4 Elaboração de uma entrevista no âmbito do Trabalho de Projeto	66
2.5 Pesquisa sobre o passado do meio local, recorrendo ao computador e a livros.....	67
2.6 Avaliação do 2º momento do projeto (desenvolvimento do trabalho)	69
3 3ª Momento do Projeto: Visitas de Estudo aos Locais de Estudo - Semana de 3 de dezembro a 7 de janeiro	71
3.1 Preparação da visita de estudo à Fonte e ao Lavadouro	72
3.2Visita de estudo à Fonte e ao Lavadouro	73
3.3 Preenchimento de uma ficha de trabalho sobre a visita realizada.....	74
3.4 Preparação da visita de estudo à Junta de Freguesia.....	76
3.5 Visita de estudo à Junta de Freguesia.....	76
3.6 Preenchimento da ficha avaliativa sobre a visita de estudo à Junta de Freguesia.....	79
3.7 Preparação da visita de estudo ao Instituto Ricardo Jorge.....	80
3.8 Visita de estudo ao Instituto Ricardo Jorge	80
3.9 Composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde.....	83
3.10 Avaliação do 3º momento (Visitas de Estudo aos locais de estudo).....	84
4 4º Momento do Projeto: Apresentação e Exposição dos Trabalhos.....	87
4.1A visita do Sr. Simões à escola - Semana de 8 a 9 de janeiro.....	87

4.2 Organização de toda a informação recolhida	90
4.3Elaboração dos cartazes.....	91
4.4Apresentação dos trabalhos	93
4.5Exposição dos trabalhos no átrio da escola	95
4.6 Avaliação do 4º Momento do Projeto - Apresentação e Exposição dos Trabalhos.....	96
Capítulo IV.....	99
Avaliação Global do Projeto “A Chave da nossa Terra”	99
1.1.Motivação	102
1.2 Aprendizagens	103
1.3Componente Afetiva	106
1.4 Avaliação das fases do Trabalho Projeto dos grupos de trabalho	106
1.5 Apresentação dos resultados em gráfico	110
1.5.1Análise do gráfico	110
Capítulo V.....	112
Considerações Finais	112
Referências Bibliográficas	118
Anexos	122

Índice de Figuras

Figura 1: Dimensão do projeto (in Roegiers, 1997).....	Erro! Marcador não definido.
Figura 2: Avaliação do Trabalho de Projeto	Erro! Marcador não definido.
Figura 3: Exemplos das bandas desenhadas criadas pelos (as) alunos (as)	54
Figura 4: Banda desenhada do (a) aluno (a) P.....	56
Figura 5: Registo dos grupos e a instituição	58
Figura 6: Pesquisa dos (as) alunos(as) do grupo I na pesquisa da informação.....	68
Figura 7: Pesquisa dos(as) alunos(as) do grupo II na pesquisa da informação.....	68
Figura 8: Pesquisa dos(as) alunos(as) do grupo IV na pesquisa da informação.	68
Figura 9: Preenchimento do Guião do(a) aluno(a)	73
Figura 10: Os(as) alunos(as) à descoberta da Fonte	73

Figura 11: Preenchimento do Guião do(a) aluno(a)	73
Figura 12: Os(as) alunos(as) à descoberta do Lavadouro	73
Figura 13: Explicações sobre a Fonte.....	74
Figura 14: Esclarecimentos das dúvidas dos (as) alunos (as)	74
Figura 15: Explicações sobre o Lavadouro	74
Figura 16: Os (as) alunos(as) no átrio da Junta de Freguesia.....	76
Figura 17: O Aluno P. a reler as regras à turma.....	76
Figura 18: Fotografias dos cartazes nos quais estão imagens de Antigos presidentes	77
Figura 19: Exposição de azulejos na sala nobre (Junta de Freguesia)	77
Figura 20: Os(as) alunos(as) a entrevistar a presidente.....	78
Figura 21: Os (as) alunos (as) na biblioteca do Instituto.....	82
Figura 22: Explicações sobre a Transmissão da Malária.....	82
Figura 23: Explicações sobre a Malária no Mundo.....	82
Figura 24: A turma no Museu da Saúde.....	82
Figura 25: Os(as) alunos(as) a observarem os microscópios.....	82
Figura 26: Os(as) alunos(as) a observarem os mosquitos	82
Figura 27: O Sr. Simões na sala de aula.....	87
Figura 28: Os(as) alunos (as) a organizarem todo o material para a construção dos cartazes	89
Figura 29: Construção dos cartazes	Erro! Marcador não definido.
Figura 30: Apresentação dos trabalhos	93
Figura 31: Exposição dos cartazes no átrio da escola	94
Figura 32: Exposição dos cartazes	94
Figura 33: Excerto de composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde	100
Figura 34: Excerto da Ficha Guião “À descoberta do passado do meio local”	101
Figura 35: Excerto da Ficha Guião de um(uma) aluno(a).....	101
Figura 36: Excerto da ficha de avaliação	Erro! Marcador não definido.
Figura 37: Excerto da ficha de avaliação	Erro! Marcador não definido.

Figura 38: Excerto da ficha de avaliação	Erro! Marcador não definido.
Figura 39: Excerto da ficha dos(as) alunos(as)	Erro! Marcador não definido.
Figura 40: Composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde.....	101
Figura 41: Resultados da avaliação do TP dos grupos.....	108

Índice de Quadros

Quadro 1: Instrumentos de recolha de dados	2
Quadro 2: Distribuição e síntese descritiva das tarefas durante a intervenção.....	48
Quadro 3: Resultados das tarefas do 1º momento do Projeto (definição do problema)	63
Quadro 4: Resultados das tarefas do 2º momento do Projeto (desenvolvimento do trabalho)	70
Quadro 5: Resultados das tarefas do 3º momento do Projeto (Execução)	85
Quadro 6: Resultados das Tarefas nas várias fases do Trabalho.....	97
Quadro 7: Avaliação do Trabalho de Projeto.....	106

Siglas e Acrónimos

1ºCEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

MTP – Metodologia do Trabalho de Projeto

TP – Trabalho de Projeto

PE - Professora Estagiária

Lista de Anexos

Anexo -1 Avaliação durante a visita (pelo (a) professor (a))

Anexo 2 – Planificação semanal do 1º Momento da Ação

Anexo 3 – Planificação semanal do 2º Momento da Ação

Anexo 4 – Planificação semanal do 3º Momento da Ação

Anexo 5 – Planificação semanal do 4º Momento da Ação

Anexo 6 – Ficha de Trabalho: Lenda de Águas de Moura

Anexo 7 – Grelha de organização do projeto

Anexo 8 – Entrevista projetada

Anexo 9 – Ficha de interpretação da entrevista

Anexo 10 – Guião de Entrevista

Anexo 11 – Ficha de Guião

Anexo 12 – Guião de entrevista à Presidente da Junta de Freguesia

Anexo 13 – Ficha de avaliação da visita de estudo à Junta de Freguesia

Anexo 14- Mensagem de correio eletrónico enviado para marcar a visita de estudo ao Instituto Ricardo Jorge

Anexo 15 – Entrevista ao guia do Museu da Saúde

Anexo 16 – Guião de entrevista a António Simões

Anexo 17 – Fotografias dos cartazes resultantes do Trabalho de Projeto.

Introdução

Este projeto de investigação tem como problemática principal o Trabalho de Projeto e a sua importância para as aprendizagens da área do Estudo do Meio por parte dos (as) alunos (as) do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A escolha da metodologia de projeto para trabalhar com esta turma deveu-se, inicialmente, ao facto de ter assistido a uma conferência sobre a pedagogia de projeto, o que despertou o meu interesse por conhecer as suas vantagens no contexto da prática pedagógica e, sobretudo, para as aprendizagens dos (as) alunos (as).

À partida parece-me que, através da pedagogia de projeto, as crianças podem conseguir aprendizagens significativas, visto que a metodologia do Trabalho de Projeto tem como principais características o “desenvolvimento da integração e construção de saberes escolares interdisciplinares; desenvolvimento de competências e saberes sociais, valores e atitudes cívicas, mobilização dos (as) alunos (as) e da comunidade na construção social educativa” (Leite e Santos, 2004, p.1).

Kartz e Chard defendem a utilização da abordagem de trabalho por projetos com crianças pequenas, porque as encoraja a colocar questões, a procurar soluções e a aumentar as suas preocupações com os acontecimentos significativos que as rodeiam e que fazem parte do seu ambiente, com o qual se identificam nos múltiplos domínios de natureza cognitiva, emocional, cultural e social (cit. por Máximo-Esteves, 1998, p.106).

Segundo esta autora, o trabalho por projetos permite ainda desenvolver as competências sociais, sobretudo quando se trata de crianças pequenas, na medida em que lhes faculta a possibilidade de interagir com pares em situações prolongadas (1998, p.119).

Relativamente à aplicação deste projeto na área do Estudo do Meio, foram duas as razões para a minha escolha. A primeira está relacionada com o facto de ser uma área muito abrangente, que pode ser interligada com qualquer área curricular e ser trabalhada através da Pedagogia de Projeto. A segunda, porque penso que seja uma área que está muito esquecida pelos professores, já que, em função da minha experiência, a Língua Portuguesa e a Matemática são as áreas privilegiadas no 1º CEB. Constatei este facto em todos os contextos de estágio onde tive a oportunidade de estagiar.

Optei por trabalhar o tema o Passado do Meio Local referente ao bloco 2 - À descoberta dos outros e das instituições – do programa de Estudo do Meio, do 4º ano de escolaridade. Este tema despertou-me interesse porque penso que é muito importante sensibilizar os (as) alunos (as) para a defesa e conservação do património. A este propósito, Ana Duarte afirma que a escola deve procurar relações constantes com o meio, pois a formação integral do (a) aluno (a) não passa apenas pelo ensino dos conteúdos programáticos, mas também no desenvolvimento pela educação interdisciplinar, que desempenha um papel importantes nos valores essenciais. Esses são “ a solidariedade e o respeito pelo próximo “ (...) e o conhecimento e pensamento da história da região em que a escola está inserida (1993,p.14).

Também constatei que a turma em questão não tinha muito conhecimento do património da aldeia já que, quando questionei os (as) alunos (as) sobre as instituições locais que conheciam, só fizeram referência aos bombeiros. Esta questão levou-me a pensar como poderia dar a conhecer esta terra às crianças, nomeadamente no que se refere à sua história e levá-las a descobrir o seu património e a sua importância.

Assim, pretendeu-se desenvolver nos (as) alunos (as) o reconhecimento e valorização do meio que os rodeia e o desenvolvimento e aprofundamento da sua identidade cultural de modo a consciencializá-los para a necessidade de preservação e conservação do património histórico e cultural local.

Ainda outro motivo, e não menos importante que os anteriores, resulta da minha convicção de que estudar o Meio pode contribuir para o conhecimento

dos valores culturais existentes no meio onde a escola está inserida e, por vezes, na própria escola.

Posto isto, o tema principal deste projeto consiste em refletir sobre o modo como o Trabalho de Projeto contribui para a aprendizagem dos (as) alunos (as) na área do Estudo do Meio. Assim o presente estudo terá como questão a investigar a seguinte: **A contribuição do Trabalho de Projeto para as aprendizagens dos (as) alunos (as) no Estudo do Meio local.**

Este estudo tem com os seguintes objetivos gerais:

1. Pesquisar sobre o passado de uma instituição local (escola, autarquia, instituições);
2. Recorrer a Fontes orais e documentais para a reconstituição do passado da instituição;
3. Estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança e valorizando a sua identidade;
4. Explorar diferentes Fontes de informação (orais, escritas, observação) e utilizar formas de recolha e de tratamento de dados adequados (entrevistas, cartazes);
5. Propiciar conhecimento do meio local;
6. Proporcionar um clima de comunicação em que os (as) alunos (as) se expressem e saibam ouvir os colegas.

1.1. Apresentação da Estrutura do Relatório

Este relatório encontra-se organizado por capítulos, inicialmente, está à Introdução na qual apresento os motivos, a argumentação relativa à pertinência do tema, descrevo as finalidades/intencionalidades do estudo, enunciando os objetivos e a questão de investigação e, por fim, apresentando a estrutura do relatório.

No Capítulo I, apresenta-se o Quadro Teórico, no qual são abordados os conceitos em que o estudo se alicerça.

No Capítulo II, a Metodologia, enuncia-se e justifica-se o paradigma no qual o estudo e os métodos escolhidos inscrevem-se. Descreve-se também o seu contexto, bem como a posição/implicação dos participantes, os dispositivos e procedimentos de recolha e análise da informação e, também, os dispositivos e procedimentos de intervenção.

Segue-se o Capítulo III, designado Apresentação e Interpretação da Intervenção, no qual se descreve e interpreta a intervenção realizada, usando-se evidências e ilustrações concretas que resultaram da avaliação das atividades realizadas pelas crianças

No Capítulo IV, Considerações finais, procura-se discutir a relação entre os dados recolhidos e as questões do estudo através da análise das produções das crianças, no sentido de se perceber se a intervenção realizada ajudou os (as) alunos (as) a pesquisarem e a conhecerem o passado da sua aldeia.

Por último, apresenta-se a bibliografia da qual fazem parte as obras de referência analisadas e, seguidamente, encontram-se os anexos que incluem os materiais utilizados no âmbito do projeto.

Capítulo II

Quadro teórico de referência

Neste capítulo serão abordados os conceitos e teorias que enquadram o presente estudo. Foi neles que se ancorou a pesquisa realizada ao longo de todo o decorrer do trabalho.

Na primeira parte deste capítulo, será apresentada a importância do Estudo do Meio no 1º ciclo e do ensino da História Local. Seguidamente, uma perspectiva teórica na qual serão abordadas questões alusivas ao uso da Metodologia do Trabalho de Projeto no nosso sistema de ensino, segundo a perspectiva de alguns teóricos. Por fim, é feita referência à importância das visitas de estudo.

1. O Estudo do Meio no 1º Ciclo do Ensino Básico

Nos Estados Unidos a área de Estudos Sociais “Social Studies” está integrada na escola pública, como uma área curricular, que integra o estudo da comunidade, do meio físico e social, das características económicas, dos valores, crenças e tradições da sociedade local. Maria do Céu Roldão afirma que é neste país que se enraíza este currículo, assumindo uma lógica de “alargamento progressivo” (“expanding horizons curriculum”) a partir das realidades observadas e experienciadas pelas crianças no meio próximo (Roldão, 1995, p.9).

No início do séc. XX, valorizaram-se as abordagens experimentalistas no ensino, que incluíam a observação direta da realidade, a recolha e análise de dados, o método experimental, associando o processo de ensino / aprendizagem a estudos de caso, em que o (a) aluno (a) era levado(a) a

observar o meio envolvente, a realizar experiências e a desenvolver atividades práticas de investigação.

Esta perspetiva, influenciada pelos contributos de Jonh Dewey, acentua as vantagens que o estudo do meio próximo implica, como forma preferencial de se promover uma aprendizagem ativa:

“ A descrição de Dewey do desenvolvimento “progressivo” da aprendizagem, definindo o “saber como fazer” como o primeiro passo necessário no processo de aquisição de conhecimento, dá origem a uma noção determinada e algo restrita de aprendizagem activa. (...) Segundo esta perspectiva as crianças deveriam manipular materiais antes de lidarem com outro género de abstracção ou reflexão, deviam explorar fisicamente o meio local para se compreenderem “ a si próprias e ao mundo”, deveriam adquirir conhecimentos sobre a comunidade local antes de obterem informações sobre diferentes mundos e povos” (in Roldão 1995,p.10).

Nas primeiras décadas do século XX acentua-se ainda outra vertente teórica associada ao reforço estudo do meio próximo no ensino, que se liga a uma conceção de educação dirigida para valores de participação social e de intervenção do cidadão na comunidade. Considerava esta área um instrumento formativo essencial, em que as ideologias progressivas acentuavam a crença otimista na escola como agente de transformação da sociedade no sentido de uma maior justiça social. (Roldão 1995, p.10).

Uma outra linha de cariz mais sociológico, vem acentuando a importância do estudo do meio local a partir de uma lógica de desenvolvimento de competências de análise da sociedade em que o (a) aluno (a) está integrado, funcionando a comunidade local como um pequeno laboratório, podendo-se exercitar com mais facilidade as competências de ação e ensaiar modos de intervenção.

A mesma autora, afirma que alguns movimentos curriculares, na década de 60 e 70, que tiveram uma larga influenciam na América, nos países Anglo-saxónicos e na Europa, vieram acentuar o enfoque localista atribuído às áreas curriculares em análise. Como exemplo, a Academic Reform Movement, nos Estados Unidos, no início da década de 60, liderada por Jerome Bruner,

propondo a promoção das competências científicas dos (as) alunos (as) nos vários domínios do saber, defendia a adoção, na aprendizagem escolar, dos conceitos, estruturas e métodos das disciplinas científicas. Resultava daí o reforço das metodologias de aprendizagem por descoberta e por análise do real (Roldão, 1995.p.12).

Também de acordo com Roldão, o estudo e compreensão do meio local justifica-se como um fator de consolidação da identidade pessoal e social, através da construção e reforço de sentimentos de identificação e pertença que permitem à criança situar-se e reconhecer-se como elemento de diversos agrupamentos sociais, da família às comunidades local e nacional (2005,p.13).

Em Portugal, o estudo e compreensão do meio envolvente, na perspetiva de uma intervenção social e cívica futura, não tem raízes muito antigas.

Antes de 1974, a única disciplina do conjunto das Ciências Sociais, referida nos currículos, era a História e Geografia de Portugal. As questões sociais e políticas. Eram evitadas e preconizavam um ensino rotineiro e passivo, não consideravam a prática de métodos científicos ou o desenvolvimento do pensamento crítico. Existia apenas um único livro, adotado oficialmente como manual, sendo o único material didático utilizado, até finais da década de 60.

A partir do início da década de 70 do séc. passado, foram implementados novos métodos pedagógicos e novos materiais de trabalho começaram a ser divulgados e aplicados.

Depois da revolução de 1974, ocorreram profundas mudanças nos currículos e a informação mais atualizada sobre educação começou a ser amplamente divulgada e discutida. Foi introduzida a disciplina de Estudos Sociais, centrada numa perspetiva antropológica: os problemas das pessoas vivendo numa certa sociedade, considerando vetores geográficos, económicos, políticos e socioculturais (Roldão, 1987,p.15).

Refletindo a influência do movimento conhecido como “ Novos Estudos Sociais”, o currículo de 1974 realça a “necessidade de atender às

características, estrutura e método da própria ciência histórica, recomendando a sua transposição para os métodos do ensino/ aprendizagem desta disciplina (Roldão, 1987,p.15). Esse currículo tem, como objetivo principal de proporcionar aos (as) alunos (as) “ uma compreensão das estruturas fundamentais de qualquer assunto que se escolhe para ensinar” (Bruner cit. por Roldão, 1987,p.15).

Assinala-se ainda o facto dos conteúdos da História se irem reduzindo, desde os programas de 1974, (conhecidos por «programas laranja»), passando pelos de 1980, que incluíam uma rubrica designada «Perspectiva Histórica», incidindo nos grandes temas da História de Portugal.

O Estudo do Meio na Reforma Curricular de 1990 limitando ” o estudo do passado - para além do passado individual e familiar - à referência a acontecimentos relacionados com vestígios locais ou que ocorrem na região, e ao conhecimento de factos históricos” (...) reforçando, assim, o estudo dos temas históricos, mas centrados ou a propósito da história local (Roldão 1995,p.15).

1.1 O Estudo do Meio no programa do 1º Ciclo do Ensino Básico

Como o próprio nome indica, a área curricular do Estudo do Meio pretende dar a conhecer aos (as) alunos (as) o ambiente que os (as) rodeia e do qual fazem parte integrante, sendo essencial para que se tornem cidadãos (ãs) ativos (as) e amigos (as) do ambiente.

O Estudo do Meio aparece como uma área de aprendizagem que parte dos interesses e necessidades dos (as) alunos (as), apostando na curiosidade, característica destes níveis etários pelo mundo que os rodeia, numa perspetiva de integrar o que já sabem, aprofundando e sistematizando o conhecimento da realidade, nas suas vertentes física e social (Félix & Roldão,1996,p.71).

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico(2004), as crianças “deste nível etário apercebem-se da realidade como um todo globalizado. Por esta razão, o Estudo do Meio não é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias

disciplinas científicas, contribuindo para a compreensão progressiva das inter-relações entre a natureza e a sociedade” (2004,p.101). Deste modo, “o Estudo do Meio, está na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para aprendizagem nessas áreas (Idem 2004, p.101).

Roldão considera que o Estudo do Meio é uma área com grande potencialidade para funcionar como eixo estruturador do currículo do 1º Ciclo porque oferece um conjunto de conteúdos que podem ser facilmente integrados nas aprendizagens das restantes áreas ou integrá-las (1995,p.31).

Esta área curricular está organizada em seis blocos de conteúdos: à descoberta de si mesmo; à descoberta dos outros e das instituições; à descoberta do ambiente natural; à descoberta das inter-relações entre os espaços; à descoberta dos materiais e dos objetos; e à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade. No entanto, a ordem de apresentação dos conteúdos, não significa que sejam abordados com esta sequência. O Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico (P1ºCEB), refere que a estrutura do programa procura ser aberta e flexível. No entanto, os (as) professores (as) devem recriar o programa atendendo ao ritmo de aprendizagem dos (as) alunos (as), assim, como aos seus interesses e às suas necessidades (P1º CEB,2004, p.102).

O Estudo do Meio apela à observação direta dos aspetos naturais e humanos do meio, bem como à realização de atividades práticas e trabalho de campo no meio envolvente à escola e ainda, ao reconhecimento da importância da ciência e da tecnologia na observação de fenómenos. De acordo com Félix & Roldão atribui-se uma “grande importância aos métodos de trabalho, à pesquisa e à comunicação e ao contributo que estes podem dar para o desenvolvimento de valores e atitudes em relação a si próprios, aos outros e ao meio envolvente” (1996, p.71).

Em relação ao (a) professor (a), “cabe a orientação de todo este processo, constituindo, também, ele próprio, mais uma Fonte de informação em conjunto com os outros recursos da comunidade, os livros, (...) e toda uma série de materiais e documentação indispensáveis na sala” (P1º CEB,2004, p.102).

1.2 O Estudo do Meio no processo de aprendizagem

Segundo Maria do Céu Roldão, as grandes finalidades do Estudo Meio são: “contribuir para uma aprendizagem ativa em que o (a) aluno(a) é encorajado a assumir-se como construtor do seu próprio conhecimento; promover o desenvolvimento integral da pessoa nas suas múltiplas dimensões; fomentar competências vocacionadas para o desempenho consciente da cidadania” (1995,p.31).

Numa aprendizagem ativa desencadeiam-se e desenvolvem-se processos mentais (...) ” pondo em ação [...] mecanismos cognitivos e afetivos na aquisição ou construção de novos saberes”. Pode afirmar-se que se aprende ativamente através de tarefas: experimentais, de exploração da realidade circundante e desde que o(a) aluno(a) esteja empenhado num processo pessoal de construção do conhecimento (idem,p.32).

No que respeita à promoção do desenvolvimento integral do (a) aluno (a) nas diversas dimensões da sua identidade pessoal e social, esta potencialidade proporciona ao (à) aluno (a) o contacto com áreas relativas à realidade natural e social (idem,p.32).

No que concerne ao desenvolvimento das competências para o desenvolvimento da cidadania, são conducentes ao desenvolvimento da consciência e das práticas da vivência democrática (idem,p.33).

O Estudo do Meio pressupõe o contacto com as diversas dimensões cívicas da vida e experiências dos indivíduos, como refere Roldão:

Compreender as características naturais do meio e a sua influência na vida dos seres vivos e das sociedades humanas constitui uma primeira forma de consciência cívica (...) desenvolvendo atitudes de respeito pela natureza, (...) promovendo a consciencialização das sociedades como complexas redes de

interacções sociais que têm de ser geridas no quadro do respeito mútuo entre pessoas e grupos e da harmoniosa integração no meio natural. (1995,p.33)

Para esta autora que se vem citando, a necessidade de estudar o meio prende-se com a necessidade de consciencializar as crianças para a realidade em que vivem, de modo a prepará-las para compreenderem e intervirem nessa mesma realidade (1995, p.27).

Roldão distingue duas preocupações distintas nas estratégias dos (as) professores (as) relacionadas com o trabalho na área de Estudo do Meio:

- ✓ O meio é visto pela criança como a sua rotina, a realidade em que está mergulhada afetivamente, e não como um objetivo de estudo, interessante em si mesmo. Por esse facto importa levá-las à descoberta do lado fascinante dessa realidade;
- ✓ Há que desenvolver estratégias que permitam à criança tomar consciência de que as características do meio em que vive (ou de qualquer outro) interagem com os indivíduos, condiciona as suas opções e enquadra as sua vivências e atividades (1995,p.26).

Na área do Estudo do Meio, o (a) aluno (a) é levado a reconhecer e a identificar os elementos espaço-temporais que se referem a acontecimentos, factos, marcas da história pessoal e familiar, da história local e nacional, bem como ao reconhecimento e utilização dos elementos que lhe permitem situar-se onde vive, (através da leitura de mapas e da utilização das respetivas legendas, e para conhecer a localização, configuração, dimensão e limites de diferentes espaços na superfície terrestre), quer relativamente a Portugal, quer à Europa e ao Mundo.

Conclui-se que o trabalho na área do Estudo do Meio permite aos(as) alunos(as) um conjunto de aprendizagens relevantes, mobilizando essas aprendizagens para o desenvolvimento integral da personalidade do (a) aluno (a), e a contribuição para o seu enriquecimento como pessoa (Roldão,1995,p.32).

2. O Ensino da História Local

Segundo Cândida Proença, a História é por natureza polifacetada, por isso, deve ser uma história de todas as populações sem ignorar as suas semelhanças e diferenças. É muito importante que se despertem os (as) alunos (as) para as realidades que os (as) rodeiam e que eles (as) estão mais aptos (as) a captar e entender. Para se estabelecer depois a ponte entre essa realidade que lhes está mais próxima e a realidade nacional (1990,p.142).

Manique e Proença, referem que o conhecimento histórico é “ indispensável na construção da identidade. Sob o ponto de vista pedagógico-didático é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações” (1994,p.24), permitindo explicar os diferentes ritmos de evolução das sociedades, o estudo da memória coletiva de diferentes grupos de pertença, a pesquisa das memórias locais nos seus diferentes âmbitos e durações. Nestes termos, uma pedagogia da memória é uma pedagogia que tem em conta a diversidade de tempos e culturas, privilegiando os estudos da História Local.

De acordo com estes autores, o estudo da História Local assume-se em duas vertentes: uma, pedagógica e outra, científica. Sob o ponto de vista da primeira, a escola poderá ter um papel decisivo na construção de memórias a longo, médio ou curto prazo, favorecendo uma melhor relação dos (as) alunos(as) com a multiplicidade da duração, sendo mais fácil a identificação, que ajuda a construir uma identidade. Já sob o ponto de vista da segunda vertente, a científica, o estudo da História Local e regional evita a falácia de se considerar o nacional como um todo homogéneo, reforçando-se, consequentemente, a importância do nível local mediante o recurso à História oral ou à exploração do Património, quer construído quer natural (Manique e Proença,1994,p25).

Proença sustenta que, em termos de motivação, o recurso à História local tem muitas potencialidades, não só porque permite a utilização de métodos que motivam os (as) alunos(as) (entrevistas), como também porque os(as) alunos(as) ao lidar com as Fontes locais, encontram referências a pessoas, factos e lugares conhecidos, proporcionando-lhes uma relação mais íntima com o passado, que se traduz numa melhor compreensão (empática) dos fenómenos históricos (1990,p.143).

Em relação a este ponto Valenzuela definiu a investigação em História Local por etapas:

a) os (as) alunos (as) entram em contacto com o tema. Para que este processo se inicie, o (a) professor (a) deverá apresentar o assunto e orientar os (as) alunos (as) quanto às atividades a desenvolver, os meios disponíveis, os objetivos a serem alcançados e possíveis subtemas do trabalho;

b) a partir do momento em que o tema é concretizado e as regras metodológicas são definidas, o (a) professor (a) e os(as) alunos(as) irão estabelecer prazos e formas de trabalho, de modo a desenvolverem um trabalho de pesquisa simultaneamente concordante com os conteúdos programáticos;

c) na última etapa deste processo desenvolve-se uma síntese final, construída exclusivamente pelos(as) alunos(as), para que estes possam ser os próprios construtores dos seus conhecimentos. O (A) professor (a) deverá, no entanto, assumir um papel de observador (a), mediador (a) e dinamizador (a) para que a autonomia dos (as) alunos (as) possa ser promovida (cit. por Manique e Proença, 1994,p.27 e 28).

No que se refere à relação entre património e escola, pode dizer-se que o primeiro é algo que desafia a escola e espera dela uma resposta apropriada. Pressupõe-se que a escola deve motivar os (as) alunos (as) para o estudo das realidades patrimoniais e desenvolver neles a capacidade de investigação e de «leitura histórica». É a própria escola que deve ir ao encontro do património (Manique e Proença,1994,p.57). Cabe-lhe o importante papel de formar cidadãos (ã) conscientes das ações que devem empreender, a nível local, relativamente à preservação e defesa do património cultural que os (as) rodeia. Para o poderem defender ou preservar, é necessário conhecê-lo, indo ao seu encontro (idem,p62-63).

De acordo com Telmo, importa integrar os conteúdos programáticos aquando da observação dos elementos do Património, desenvolvendo-se, desta forma, o gosto pela pesquisa, com a finalidade de incentivar as crianças a recolherem

de elementos e consultarem documentos. Deste modo, para a investigação sobre o Património devem estar previstas atividades interdisciplinares e que liguem a escola ao meio (2000,p.12).

Para Proença (1990),o estudo da História Local não se deve limitar aos grandes monumentos, porque existem outros com interesse para o estudo num contexto escolar. São disso exemplo:

- ✓ Pelourinhos e fontanários;
- ✓ Paisagens e a organização dos campos, das vilas e das aldeias;
- ✓ As crenças, as lendas, as festas populares de carácter religioso;
- ✓ Os comportamentos e hábitos duma região.

A escola deve procurar estabelecer relações constantes com o meio, pois a formação integral dos (as) alunos(as) não se faz a partir dos conteúdos programáticos, mas deverá ser uma educação interdisciplinar, na qual os valores desempenham um papel importante. De acordo com Duarte esses valores são:

- ✓ Solidariedade, respeito e tolerância para com o próximo;
- ✓ Conhecimento dos modos de vida, pensamento e história da região em que a escola está inserida;
- ✓ Desenvolvimento e apuramento crítico do gosto;
- ✓ Preservação, proteção da natureza;
- ✓ Preservação, proteção e animação do património material e imaterial (1993,p.14).

3. A Metodologia do Trabalho de Projeto

Segundo a definição da UNESCO, a Metodologia do Trabalho de Projeto (MTP) “é uma atividade prática significativa, de valor educativo, visando um ou vários objetivos. Implica pesquisas, a resolução de problemas e, muitas vezes, uma produção. Uma tal atividade é planificada e conduzida pelos (as) alunos(as) e o

(a) professor (a) em conjunto num contexto real e verdadeiro.” (cit por Santos,M.& Matos,F., 2009, p26).

A metodologia de Trabalho por Projeto foi proposta inicialmente por Dewey (1968), por volta dos anos trinta do século XX, na abordagem da Escola Nova. Para Dewey:

A brusca inibição dum impulso transforma-o em desejo. Todavia, é preciso insistir já que o desejo, por si só, não realiza um projeto. O projeto supõe a visão de um fim. Implica uma previsão de consequências que resultariam da ação que se introduz no impulso inicial. A previsão das consequências implica, ela mesma, o jogo da inteligência. Esta exige, em primeiro lugar, a observação objetiva das condições e das circunstâncias, porque o impulso e desejo produzem consequências, não por elas, mas pela sua interação e cooperação com as condições envolventes. (In: Leite, Malpique, Santos, p.15)

A MTP está relacionada com uma visão interdisciplinar e transdisciplinar do saber. A necessidade de um plano de ação tem como objetivo uma antevisão, um momento de reflexão em grupo, mas este plano será flexível, aberto, sujeito a reajustamentos de conteúdos, de metodologias, calendários. Os objetivos surgem no desenrolar do projeto, conforme as prioridades que o grupo irá definindo.

O Trabalho de Projeto (TP), de acordo com Castro e Ricardo, “é um método de trabalho que requer a participação de cada membro de um grupo, segundo as suas capacidades, com o objetivo de realizar um trabalho conjunto, decidido, planificado e organizado de comum acordo” (1993, p.9).

Segundo o mesmo autor, o trabalho é orientado para a resolução de um problema, devendo obedecer a certas características:

- ✓ Ser considerado importante e real por cada um dos participantes;
- ✓ Ser profissionalmente relevante para todos (as) os (as) participantes permitindo novas aprendizagens;
- ✓ Ser de natureza tal que tenha que ser estudado/ resolvido tendo em conta as condições da sociedade em que os (as) alunos (as) vivem.

O conceito de projeto, segundo Cortesão, Leite e Pacheco (2002,p.23), tem a ver com um trabalho que se elabora em conjunto, crescendo com contribuições e atividades muito diversificadas, associado a concepções de formação e educação que não se conciliam com a uniformização e que não se estancam no ensino e na mera exposição e acumulação de conhecimentos. Tudo isto se relaciona com o reconhecimento da importância do envolvimento dos (as) alunos (as) e dos (as) professores (as) nos processos de construção de saberes significativos e funcionais isto é, de saberes que partem das situações reais e que são transferíveis para essas situações.

Os autores citados anteriormente referem ainda que o conceito de projeto se encontra associado ao reconhecimento de que, tanto a qualidade do ensino como a capacidade de dar resposta aos problemas do dia-a-dia, passam pelo envolvimento das escolas e dos agentes em planos nos quais esses problemas sejam abordados e que, desta forma, criem condições para uma formação, com sentido, para todos. (Cortesão, Leite e Pacheco, 2002,p.23)

Ainda de acordo com Leite, Malpique e Santos, o TP apela mais ao pensamento divergente do que ao pensamento convergente. O primeiro é pluridimensional, plástico e, por isso, o indivíduo diversifica as perspetivas, os processos e utiliza registos de muitos conhecimentos diferentes. Esta forma de pensamento é mais desenvolvida na resolução de problemas (1990, p.80).

Leite, Malpique e Santos afirmam, ainda, que o TP poderá ser um contributo para a mudança, provocando o confronto de ideias e de práticas que leva a escola a mudar quando deixa de funcionar em termos de conteúdos parcelados para perspetivar as suas ações em termos de projetos de desenvolvimento. É uma experiência que surge em certos espaços, tempo e contextos, como alternativa à rotina pedagógica, à incomunicabilidade entre professor (a) e aluno (a), entre a escola e a realidade envolvente. É um importante contributo para uma escola ativa, inserida na realidade e aberta à inovação (1990,p. 81).

Neste sentido, pode afirmar-se que o “projeto não é apenas intenção, é também ação, ação essa que deve trazer um valor acrescentado à situação presente, a concretizar no futuro” (Roegiers cit. por Cortesão, 2002,p.25). Para

reforçar esta ideia, Roegiers defende que o projeto não é apenas intenção, nem apenas plano, nem apenas ação e produto, mas, o conjunto de todas estas dimensões (idem.p.25). De forma sucinta, apresenta-se de seguida um quadro que traduz este conceito de projeto e a articulação entre as dimensões que o constituem:

ANTECIPAÇÃO DA SITUAÇÃO	PLANIFICAÇÃO DA ACÇÃO	REALIZAÇÃO	PRODUTO
Projecto visado	Projecto-plano	Projecto-processo	Projecto-produto
Projecto “projectado”			
Projecto “agido”= PROJECTO			

Figura 1: Dimensões do projeto (Roegiers cit. por Cortesão,2002.p.26).

Fazendo a leitura da figura 1, podemos afirmar que um projeto pressupõe a clarificação das intenções que o orientam e que o justificam (projeto visado), a conceção do plano que o organiza (projeto-plano), a ação que o irá concretizar (projeto-processo) e que permite produzir efeitos (projeto-produto) que melhorem a situação (presente) que esteve na sua origem.

Um projeto constitui um espaço e um tempo curriculares privilegiados para que os (as) alunos (as) possam relacionar-se com o conhecimento através de realizações concretas (Cortesão et al.,2002,p.35). É o espaço em que alunos (as) e professores (as) criam oportunidades para que a escola esteja no centro do conhecimento e da reflexão sobre problemas sociais, económicos, tecnológicos, científicos, artísticos e ambientais, de forma integrada (ib,p.35). Pode-se deste modo dizer que “ no projeto pergunta-se, investiga-se, problematiza-se, questiona-se, sente-se, valoriza-se, exterioriza-se, partilha-se, duvida-se, faz-se, realiza-se, avalia-se, decide-se, produz-se, constrói-se” (ib,p.36).

No quadro destas ideias, um projeto é “uma porta aberta sobre a curiosidade dos (as) alunos(as) com o reconhecimento das competências básicas do trabalho científico relativamente à orientação escolar e profissional, para além de construir o suporte não só de uma educação para a cidadania e aprendizagem ao longo da vida, bem como da assunção de responsabilidade nos processos de mudança social” (Cortesão et al., 2002,p.36).

A MTP privilegia uma aprendizagem com base na descoberta pessoal em detrimento daquela alcançada apenas por meio de informações transmitidas pelo (a) professor (a). O aluno aprende a estruturar-se “mentalmente, a agir afirmando mais capacidades, a compreender o seu papel ativo no processo de aprendizagem e a entender as estratégias cognitivas utilizadas” (Leite e dos Santos, s/data).

O TP “é potenciador de uma formação pessoal e social (...) que encara o aluno como um ser social em crescimento, com potencialidades, intenções e saberes”. (Leite e dos Santos, s/d,p.4)

Em suma, esta “metodologia promove uma educação para a cidadania porque é uma educação em cidadania. Uma cidadania que se pretende que seja ativamente construída em democracia e solidariedade com responsabilidade e solidariedade cívica”. (Leite e dos Santos, s/d, p.4)

3.1.Fases do Trabalho de Projeto

Segundo Kilpatrick todos os projetos têm os mesmos passos vitais: definição da problemática, planificação, execução, avaliação. Estas fases não são estanques, ou seja, podem dar origem a outras questões a serem pesquisadas. Por isso a pedagogia de projeto implica flexibilidade e reformulação no decorrer de todo o trabalho. (Kilpatrick, cit, Vasconcelos,1998,p.139)

De acordo com Vasconcelos tal como kilpatrick, o Trabalho de Projeto passa por quatro fases. Na fase I, a definição do problema, a fase II planificação e

desenvolvimento do trabalho, a fase III execução e a fase IV divulgação e avaliação (1998,p139).

Na fase I, o problema é formulado e descrito ao pormenor e estudado o seu enquadramento, sendo feita uma primeira reflexão sobre o campo de problemas. “ Todo o problema implica um certo saber ou não saber, ou seja, antever se terá ou não solução e, para isso é preciso experiência” (Munari cit. por Vasconcelos, 1998,p.139).

Nesta fase, partilham-se os saberes que já se possuem sobre o assunto a investigar. Conversa-se em grande e pequeno grupo para esquematizar o que já se sabe ou o que deseja-se saber. O papel do (a) professor (a) nesta fase é importante, ajudando a manter o diálogo/ discussão, permitindo que todos os (as) alunos (as) falem e estimulando os (as) menos participativos (as).

Seguidamente, na fase II de planificação e lançamento do trabalho, os (as) alunos (as) começam a ter consciência do que se pretende fazer. Nesta fase os (as) alunos (as) organizam-se e registam as tarefas a serem realizadas. “Dividem-se tarefas, quem faz o quê. Organizam-se os dias, a semana; antecipam-se acontecimentos; inventariam-se recursos: a quem se pode recorrer, que documentação existe disponível” (Vasconcelos, 1998,p.142).

Na fase III, de execução, os (as) alunos (as) partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas: “ uma visita de estudo, uma entrevista, uma pesquisa documental” (Vasconcelos,1998,p.142). Preparando antecipadamente o que pretendem saber, organizam e selecionam a informação. As crianças devem levar consigo: máquinas fotográficas, gravador, papel e lápis. Seguidamente aprofundam a informação obtida, discutindo, e contrastando com as ideias iniciais.

Na fase IV, de avaliação/divulgação, é a fase de socializar o saber. Porque é aqui que os (as) alunos (as) divulgam o seu trabalho e, ao fazê-lo, os (as) alunos (as) têm que fazer uma síntese da informação recolhida para a tornar apresentável aos outros, “ mas têm também que socializar os seus novos conhecimentos, o seu, saber, tornando-o útil aos outros”

(Vasconcelos,1998,p.143). Os (as) alunos (as) devem avaliar o trabalho, nomeadamente, o contributo de cada elemento do grupo, a forma como realizaram as tarefas e a ajuda no grupo.

A avaliação final do projeto tem um papel especial - é globalizante, ou seja, vai desencadear a consciencialização de novas questões, de novos problemas, mostrando que o processo é aberto, crescente, imparável (Leite, Malpique e Santos,1990,p.76).

Para Vasconcelos (1998,p.144), uma planificação em pedagogia de projeto pressupõe, não a formulação de objetivos específicos, mas a formulação de hipóteses de trabalho:

“Os educadores não formulam objectivos para cada ou para cada actividade. Em vez disso formulam hipóteses daquilo que pode acontecer com base no que conhecem das crianças e das suas experiencias anteriores. A par destas hipóteses, formulam intenções flexíveis e adaptadas às necessidades e interesses das crianças. Estes interesses e necessidades são expressos por estas ao longo do projecto e inferidos pelos educadores ao longo do processo” (Rinaldi, in Edwards, Gandini e Forman,1993).

3.2.Projeto e aprendizagem

O Trabalho de Projeto privilegia diferentes níveis de aprendizagens: saberes, competências, disposições e sentimentos (Katz e Chard, cit. por Vasconcelos,1998,p.155).

Nesta pedagogia, as crianças aprendem novas informações, novos conceitos e novos significados. Adquirir uma compreensão mais personalizada alargando os seus horizontes culturais e humanos. Adquirir saberes.

Relativamente à aquisição de novas competências, os (as) alunos (as) desenvolvem competências sociais, estar em grupo e em democracia, desenvolvem a cooperar e a liderar. Desenvolvem também competências ligadas ao manuseamento de instrumentos científicos, de observação, de recolha de dados.

Em relação às disposições os (as) alunos (as) aprendem a ser persistentes, reflexivos (as), abertos (as) a ideias novas, a saberes desconhecidos. “Aprendem a gostar de aprender” (Vasconcelos, 1998,p.155).

Por fim, o Trabalho de Projeto fortalece sentimentos nos (as) alunos (as), como a aceitação de si próprios, lidando com o sucesso e o insucesso enquanto fatores decisivos do desenvolvimento, aprendendo a partir de erros e dúvidas.

O projeto traz sentido, finalidade, orientação e intencionalidade ao dia a dia da escola. O Trabalho de Projeto “projecta as crianças para além do seu próprio desenvolvimento” (Vygotsky cit por Vasconcelos,1998,p.154).

No que concerne a aprendizagens estruturadas e significativas, a pedagogia de projeto afirma ainda o conflito e a negociação como forças impulsionadas do crescimento e do desenvolvimento (Vasconcelos,1998,p.154).

4. A importância das visitas de estudo

A visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os (as) alunos (as), dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar. A componente lúdica que a envolve leva a que os (as) alunos (as) se empenhem na sua realização.

Carvalho et al., afirma que a “visita de estudo é mais que um passeio”, (...) pois “constitui uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos e proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho”. (1995,p.188)

Uma visita de estudo é uma viagem organizada pela escola e levada a cabo com objetivos educacionais, através da qual os (as) alunos (as) podem observar e estudar os objetos de estudo nos seus locais funcionais.

Brehm (1969) defende a ideia de que a viagem organizada pela escola não tem obrigatoriamente de se realizar a um local distante, pois pode visitar-se o meio envolvente à escola. (cit por Almeida, 1998, p.51)

Guedes e Moreno defendem que uma visita a um museu é um importante instrumento de programação e concretização de projetos pedagógicos para o 1º CEB. A “sensibilização das crianças face à referida instituição cultural é essencial para o sucesso de futuros projetos escolares, numa contínua formação de cultura geral, fundamental ao desenvolvimento de aptidões cognitivas e emocionais conducentes com a exigência da sociedade em que vivemos”. (2002,p.9)

Segundo Falk (1983), as aprendizagens cognitivas em locais fora da escola são perenes, ou seja, são recordadas por um período longo. (cit por Almeida,1998,p.59.)

Assume-se então que uma visita de estudo é uma experiência extremamente enriquecedora para os (as) alunos (as), aumentando o nível de aprofundamento do conteúdos e da cultura geral, pelo conhecimento e experiência direta com temas escolares e objetos relacionados com os conteúdos e pela participação em diversas atividades práticas incluídas no programa. Funciona como meio de motivação, estímulo à imaginação e estabelece ligações emocionais com os objetos ou ideias, consolidando conhecimentos. (idem,p.11).

As visitas de estudo colocam os (as) alunos (as) em interação uns com os (as) outros (as), possibilita o trabalho individual, em pequeno ou grande grupo, e ainda lhes proporcionam a oportunidade de, após a recolha de materiais, analisar e classificar os mesmos e organizar sínteses.

Não deve ser esquecido, porém o papel do (a) professor (a) na preparação conjunta das visitas de estudo com os (as) alunos (as), na definição dos objetivos das mesmas, previsão de recolha de informação e de materiais e o seu tratamento.

Desta forma, procura-se desenvolver nos (as) alunos (as) um conhecimento em ação permitindo-lhes tomadas de decisão face a situações problemáticas da sua realidade, proporcionando, deste modo, aprendizagens significativas em

que eles (as) se sintam elementos participativos (as) no processo de ensino/aprendizagem.

Segundo Lapoix e Lapoix “Sair como os (as) alunos (as) da aula é dar-lhes a ler um outro texto que não o do livro, não para negligenciar o livro, mas para desencadear uma paragem necessária que os tornará mais ricos”. (Cit por Almeida, 1998, p. 75)

De acordo com Pereira et al., museus, palácios e outras instituições culturais são importantes centros de recursos, pois permitem que o aluno ganhe consciência do património da sua zona e, assim, espera-se que se integre mais facilmente na comunidade, realizando-se social e individualmente (1992,p.151).

Capítulo III

A Metodologia de Investigação e de Intervenção

Neste capítulo apresentam-se as opções metodológicas assumidas neste estudo, quer no que se refere à componente da investigação, quer à componente da intervenção pedagógica.

Assim, faz-se uma breve descrição do contexto de intervenção em que o projeto foi desenvolvido, bem como dos seus intervenientes, a nível da sua posição e da implicação no mesmo.

Seguidamente, é feita uma abordagem teórica à investigação qualitativa em educação, incidindo particularmente na investigação-ação. De acordo com Natércio Afonso “o *design* da investigação deve expressar uma visão prospetiva, descritiva e argumentativa sobre o modo como o investigador imagina que a estratégia de investigação” selecionada pode ser eficaz. (2005,p58).

Abordam-se também as técnicas de recolha e análise da informação usadas neste estudo: observação participante; análise documental e inquérito por entrevista.

Seguem a caracterização e justificação dos instrumentos de análise de dados e, por fim, explicitam-se os dispositivos e procedimentos da intervenção pedagógica no contexto de estágio.

1. Contexto de desenvolvimento do Projeto

O projeto foi implementado junto de 17 alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, da turma do 4º ano (turma C) da Escola Básica de Águas de Moura, pertencente ao Agrupamento de Escolas José Saramago, na qual desenvolvi a minha prática de ensino supervisionada durante o 1º semestre do ano letivo de 2012/2013 (no decorrer do 3º semestre do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico).

1.1 Caracterização do Meio

É imprescindível a caracterização do espaço onde decorreu o projeto sob o ponto de vista geográfico, histórico, cultural e económico.

A escola onde decorreu a investigação localiza-se na aldeia de Águas de Moura, na freguesia da Marateca, no Concelho de Palmela.

A Marateca é a freguesia mais antiga de Palmela e teve o seu início no monte da Marateca, sendo Águas de Moura a sede de freguesia. Esta freguesia situa-se na zona nascente do concelho de Palmela tem uma área de 134 km² e uma população de 5.000 habitantes.

Pensa-se que esta povoação remonta à época da ocupação romana da Península Ibérica, existindo testemunhos da presença dos Romanos na zona, nomeadamente na estação Arqueológica do Zambujalinho (Herdade do Zambujal). Ela terá constituído um ponto de vigilância junto à estrada que ligava Mérida (capital da Lusitânia) a Lisboa.

Mantendo uma forte tradição agrícola, a freguesia revela características de paisagem marcadamente alentejana, onde pontificam as grandes herdades, ricas em montado de sobro, pinhal e olival. (Agrupamento de Escolas Marateca/Poceirão, 2003, p.7)

O montado é uma importante Fonte de riqueza, pelas condições excecionais que oferece para a criação de gado, a exploração de cortiça, a apicultura e para o desenvolvimento de atividades cinegéticas. Continua também a praticar-se a orizicultura nos grandes arrozais que outrora dominavam a paisagem, se bem que em menor escala. Todas estas atividades sobrepõe-se a viticultura, que hoje ocupa cerca de 40% da população da freguesia, dando origens a vinhos encorpados de grande qualidade, da casta Piriqueta. (idem, p.8)

A Reserva Natural do Estuário do Sado, que abrange uma parte considerável da freguesia, constitui o habitat de milhares de aves aquáticas. Também a cegonha, uma visitante tradicionalmente bem acolhida pela população local, parece ter uma predileção especial pela Igreja de Águas de Moura, onde construiu um ninho. (idem, p.8)

Devido ao rico património natural, a freguesia da Marateca começa a tornar-se num local privilegiado para investimentos ligados ao turismo. (idem,p.8)

As festas de S. Pedro da Marateca, que decorrem no final do mês de junho, são o acontecimento festivo mais importante da freguesia. (idem,p.8)

A freguesia a que pertence Águas de Moura, denomina-se Marateca e é, como já se referiu, uma das quatro freguesias do concelho de Palmela. A designação da freguesia não corresponde à da mais importante povoação da respetiva área. De facto, como aglomerado populacional, isto é, conjunto dinâmico de pessoas, casas e atividades num determinado espaço, a Marateca já não existe (Fortuna, 2002,p.22).

Com o andar dos séculos, a localidade foi desaparecendo família após família, uma casa a seguir a outra, enquanto, nas proximidades, outra aldeia com “fumaças” de vilazinha se ia formando. Águas de Moura converteu-se em herdeira ou continuadora de Marateca. Deste modo, desempenha as funções de sede de freguesia, a qual, em todo o resto da sua enorme extensão, é maior que a de muitos concelhos do país, é formada por um elevado número de casais agrícolas dispersos, características da zona rural do concelho de Palmela. (idem,2002,23)

Atualmente, Águas de Moura apresenta-se, como refere Fortuna, “uma vilazinha airosa, garbosa, urbanizada com equilíbrio e bom gosto, servida de equipamento social edificado superior ao de muitas localidades de maior tomo populacional e económica, agradável profusão de flores tanto em espaços públicos como particulares um recanto de sabor antigo” (...), englobando no seu património cultural; ponte da Marateca, Fontanário, tanques e Lavadouros e os vestígios arqueológicos, tudo bem conservado. (2002,p.112).

Quando surgiu Marateca, em rigor, ninguém sabe. No entanto, é quase certo que tenha ocorrido na época em que os romanos dominavam a Península Ibérica. Sobre a origem do topónimo Marateca há uma lenda, que explica assim a origem desta terra:

Na segunda metade do século XII vivia-se um período de guerra entre portugueses e mouros. A luta entre dois povos, apesar de violenta, não

conseguiu evitar a paixão de um guerreiro português por uma jovem moura bastante bonita.

A família do cavaleiro residia num local próximo do que é agora Águas de Moura e que, durante séculos, foi Marateca.

Certo dia, o jovem raptou a linda moura, levando-a para bem longe da zona em que a havia encontrado. Embarcou-a, entregando-a ao cuidado de gente de sua confiança, com o fim de a levar para local seguro: a casa de seus familiares, onde não fosse recuperada pelos seus, ou cobiçada por outros cavaleiros portugueses.

Não se sabe ao certo se a bela sarracena veio do norte ou do sul, mas apenas que entrou pelo Sado, desviando-se por um pequeno rio.

Mas porque se chama Marateca ao rio e à terra?

Porque a bonita moura, com dificuldades na fala da gente portuguesa, aos familiares e vizinhos do noivo que a interrogavam sobre donde viera ela, que caminho havia percorrido, limitava-se a responder: - Mar até cá. (Fortuna,2002,p.23-24).

Fortuna afirma que permanece a dúvida se esta explicação tradicional popular é uma versão de raiz erudita (2002, p.25). A este propósito, no séc. XVIII, Rafael Bluteau, :

“ Marateca- lugar e ribeira de Portugal no Alentejo, junto de Alcácer do Sal, como diz Resende. A esta terra deram os naturais dela este nome e dizem que se compõe do nome Mar, da preposição Até e do advérbio Ca, de que fica MARATECA porque o mar chega até àquele lugar, MARATECA” (Cit por Fortuna, 2002, p.26).

1.2 Caracterização do Agrupamento

O Agrupamento de Escolas José Saramago situa-se no Poceirão, faz parte da União de Freguesias de Poceirão e Marateca, concelho de Palmela. Este agrupamento é composto por 5 escolas: EB JI de Cajados, EB 1 de Águas de

Moura, EB José Saramago (no Poceirão), JI de Lagameças e JI de Lagoa do Calvo. O Agrupamento pertence à rede de escolas do Programa “Territórios Educativos de Intervenção Prioritária” (TEIP) que visa combater o insucesso escolar, a indisciplina e o abandono escolar que predominam na região.

1.3 Caracterização da Escola

A escola foi inaugurada em 1960. O edifício é constituído por três salas; uma de 1º e 2º ano; outra com o 3º ano e a última para o 4º ano. A escola tinha algumas carências; não tinha refeitório; nem espaço para a prática de Expressão e Educação Físico- Motora.

1.4 Caraterização da Turma

A turma do 4º C era constituída por doze alunos com nove anos de idade, quatro com dez anos e um de 11 anos. Num total de 17 crianças. Destas dos quais 6 elementos eram do sexo feminino (um terço da turma) e 11 do sexo masculino, o que refletia um certo desequilíbrio entre os dois sexos em termos quantitativos.

Por outro lado, nem todos os (as) alunos (as) possuíam nacionalidade portuguesa, havendo dois alunos com nacionalidade romena estes revelaram ter um bom domínio da língua portuguesa.

O contexto sociocultural das crianças é médio-baixo. Em termos de escolarização dos encarregados de educação, um dos encarregados de educação é licenciado; três fizeram o ensino secundário; onze o 9.º ano; e dois o 4.º ano.

A turma apresentava um excelente clima de trabalho e de harmonia. Existia um espírito de cooperação e de entreajuda entre os (as) alunos (as), pois o grupo-turma tinha uma experiência de trabalho e de relacionamento durante os últimos quatro anos letivos. Eram respeitadores (as) das regras estipuladas.

A sala de aula do 4º ano estava organizada em grupos de quatro alunos de modo a facilitar o trabalho de grupo. A mesa do (a) professor (a) cooperante estava colocada na diagonal perto do quadro de ardósia, de maneira a conseguir observar todos os grupos.

A gestão da sala de aula centrava-se muito na participação ativa dos (as) alunos (as), existindo uma distribuição das tarefas, que eram sorteadas de duas em duas semanas. A regulação dos comportamentos era feita através de 3 regras básicas: “regra do silêncio”, “regra do segredinho” e “regra de à vontade”. Todo o comportamento dos (as) alunos (as) era participado e modelado através do diálogo e registado num quadro existente para o efeito, sendo-lhes atribuídos “caras verdes, amarelas ou vermelhas”.

Ao nível da autonomia e da capacidade de organização do trabalho, havia alunos (as) que necessitavam de ser chamados à atenção muitas vezes. Com vista a promoção da autonomia e à regulação da responsabilização dos (as) alunos (as) no seu percurso educativo era utilizado o (Plano individual de trabalho) PIT.

Ao nível das aprendizagens, os (as) alunos (as) revelaram um bom nível de aproveitamento, na medida em que dominavam os conteúdos do programa escolar. A área onde se registavam mais dificuldades era na matemática.

No que concerne às relações interpessoais entre alunos (as) e alunos (as) / professor (a), esta turma não revelou problemas graves. De um modo geral eram crianças afáveis, bem-dispostas e obedientes.

1.5 Implicação dos intervenientes

Todos os (as) alunos (as) da turma do 4ºC da Escola EB 1 de Águas de Moura participaram neste projeto.

O meu papel foi o de professora estagiária e o estágio decorreu entre outubro de 2012 e janeiro de 2013 em situação de Par Pedagógico com quem trabalhei

Começámos de modo colaborativo, começou-se por planificar articuladamente as atividades que iriam decorrer ao longo do estágio, atendendo às especificidades dos dois projetos de intervenção e às necessidades de aprendizagem dos (as) alunos (as) e à planificação do (a) professor (a) cooperante.

Sublinho que, durante todo o processo, o papel do (a) professor (a) cooperante foi fundamental, pela sua relação com alunos, pelo facto de conhecer as suas capacidades e potencialidades, e devido à sua experiência e dinamismo profissional. O contributo que obtive do (a) professor (a) cooperante em todo o projeto foi preponderante, nomeadamente, para a validação das atividades que se desenvolveram bem como para a sua avaliação.

2. A metodologia da investigação

Numa investigação no âmbito das Ciências Sociais, pode-se adotar um de dois paradigmas de investigação: um paradigma qualitativo ou um quantitativo. Judith Bell afirma que os investigadores quantitativos recolhem factos e estudam a relação entre eles, enquanto que os que adotam uma perspetiva qualitativa estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo (1997,p.20).

De acordo com a mesma autora (1997,p.20), a escolha do método de recolha de informação dependerá da natureza do estudo e do tipo de informação que se quer obter.

Como o estudo se realizou numa escola do 1º CEB, foi necessário definir um método de trabalho que permitisse compreender a prática pedagógica desenvolvida ao longo do projeto. Neste sentido a opção metodologia assumiu um paradigma qualitativo, considerado mais apropriado para compreender e descrever os significados das práticas educacionais que era o que queria compreender com este estudo.

Bogdan e Biklen definem cinco características da investigação qualitativa: a Fonte direta de dados é o ambiente natural; a investigação é descritiva”; interessa mais o processo do que os resultados; analisa os dados de forma indutiva; os significados atribuídos pelos sujeitos são de importância vital (1994, p. 47).

No que concerne aos dados que se pretendem recolher, são obtidos no ambiente natural em que se desenvolve a investigação, ou seja, a partir do local de estudo. Deste modo, pretendeu-se que a observação direta das interações (quer entre alunos (as), quer com os (as) professores (as)), realizada no contexto da investigação (sala de aula e comunidade envolvente), fossem o mais naturais possível, pois só assim se pode compreender, de uma forma mais significativa o que queremos investigar. De acordo com Bogdan e Biklen os (as) investigadores (as) qualitativos “entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente (...) natural” (1994, p. 48).

A investigação qualitativa é descritiva. Bogdan e Biklen defendem que “ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa”. Como tal, a forma mais “minuciosa” de recolha de dados, na metodologia qualitativa, é através de imagens ou de registos dos enunciados dos sujeitos investigados e das descrições das suas interações; só assim se pode ser o mais autêntico e minucioso possível na descrição dos factos (1994,p.49).

Estas descrições decorrentes da observação direta e da recolha dos discursos dos sujeitos, revelam-se muito valiosas para os investigadores que procuram uma informação acerca do como e porquê dos comportamentos, do pensamento e do significado das coisas e dos acontecimentos para as pessoas.

Outra característica, é o facto de que, na metodologia qualitativa, a atenção está centrada no processo e não no resultado final, exigindo “que o mundo seja examinado com a ideia que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (Bogdan e Biklen,1994,p.49).

Na metodologia qualitativa, o (a) investigador (a) compromete-se a desenvolver um processo de “indução”, pelo qual o desenvolvimento da análise e dos conceitos é realizado a partir de padrões provenientes da recolha de dados, obtendo-se, de um modo exaustivo e aprofundado, os significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências (Bogdan e Biklen, 1994, p.50). Desta forma, os dados não serão recolhidos com o objetivo de confirmar ou infirmar as hipóteses formuladas previamente, ao contrário, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares são recolhidos e se vão agrupando a lógica interna e categorizando dos dados recolhidos.

Por ultimo, na investigação qualitativa o significado é de grande importância porque os investigadores (as) estão interessados (as) no modo como diferentes pessoas dão sentidos às suas vidas. Estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem ter em consideração as experiências do ponto de vista do (a) informador (a). Refletir uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos.

Pode-se considerar uma vantagem na investigação a existência de uma grande proximidade entre o (a) investigador (a) e os (as) alunos (as) participantes no estudo, pois a ligação afetiva e um conhecimento mútuo dos intervenientes são facilitadoras da comunicação e, conseqüentemente, da recolha de dados. Este facto é confirmado por Bogdan e Biklen (1994) ao referirem que a investigação em educação pode beneficiar da relação de proximidade entre o investigador e o objeto de estudo.

Seguindo um paradigma qualitativo, considera-se a metodologia de investigação – ação a mais adequada para este projeto.

Entende-se por investigação-ação, segundo John Elliot o “estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da acção desenvolvida no seu interior” (cit. por Afonso, 2005, p.74).

Corey caracteriza a investigação-ação como um “processo através do qual os «práticos» procuram estudar os seus problemas cientificamente, com o objetivo de orientar, corrigir e avaliar as suas decisões e acções” (cit. por Afonso, 2005, p.74).

Segundo Afonso, a investigação ação é uma investigação realizada por pessoas que estão envolvidas no contexto social que é objeto da pesquisa, partindo de questões práticas do trabalho do quotidiano. A opção por esta abordagem implica o respeito e a adequação aos valores às condições de trabalho do contexto. (2005,p.75).

Em síntese, como refere Afonso, a investigação-ação “implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confrontar ação e reflexão. A reflexão abre novas opções para a ação, e a ação permite reexaminar a reflexão que a orientou” (2005, p.75).

2.1 Identificação e Descrição das Técnicas de Investigação

Nesta fase do projeto, quando já se identificou o problema e os objetivos a alcançar, procede-se à escolha das mais adequadas técnicas de recolha de dados.

Bell refere que para a seleção dos métodos de recolha de dados:

“ Uma vez decidido e bem definido o tema e especificados os objetivos, estará em condições de considerar a forma de recolha da informação de que necessita. A pergunta inicial não será «que metodologia?», mas «o que preciso de saber e porquê’». Só então se questionará «qual é a melhor maneira de recolher dados?» e «quando dispuser desta informação, o que farei com ela?».” (1997,p.85).

Segundo Bogdan e Biklen, o termo dados “ refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise” (1991,p.149).

Existem várias técnicas de recolha de dados e, como tal, o (a) investigador (a) tem de selecionar as que mais se adequam ao que pretende saber. Ao longo do meu projeto, optei por utilizar as seguintes técnicas de recolha de dados: a observação participante, o inquérito por entrevista e a análise documental (Quadro 1).

Quadro 1: Técnicas e instrumentos de recolha de dados e dados a recolher

Técnicas	Instrumentos	Fonte	Dados a recolher
Observação Participante	-Componentes de registo: Notas de campo; registos áudio e fotográficos	-Interações entre os (as) alunos (as) e destes com os professores	- Análises do processo do Desenvolvimento do projeto “A chave da nossa terra”.
Análise documental	Documentos Pessoais Documentos Oficiais	-Trabalhos produzidos pelos (as) alunos (as) -Projeto Curricular de Turma - Projeto Educativo do Agrupamento	- Informações sobre as aprendizagens dos (as) alunos (as). - Informações sobre a turma. - Informações sobre a escola.
Inquérito por entrevista	Conversas informais	-Alunos (as) -Professor Cooperante	- Informação sobre as aprendizagens e dificuldades dos (as) alunos (as) -Reflexão acerca do projeto “A chave da nossa terra”

Seguidamente, apresento as técnicas utilizadas:

2.1.1 Observação Participante

A observação participante tem uma “ característica diferencial, em relação às outras técnicas, consiste na inserção do observador (a) no grupo observado, o que permite uma análise global e intensiva do objeto de estudo (Almeida e Pinto,1990,p.97). Como no decorrer deste projeto o meu papel foio de investigadora/ professora, a técnica mais utilizada foi a observação participante.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998, p.197), a observação participante “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida coletiva”. O investigador estuda os modos de vida ao pormenor, esforçando-se por perturbar o menos possível. Regista com rigor as observações e confrontando-as com as suas hipóteses interpretativas.

Através desta técnica compreendeu-se e percebeu-se o trabalho e a evolução dos (as) alunos (as) ao longo do Trabalho de Projeto.

Os registos fotográficos e as notas de campo das atividades realizadas no âmbito do projeto, foram outros dos recursos utilizados como suporte da observação participante.

As notas de campo foram recolhidas de forma abreviada, durante o decurso do trabalho foram registadas e alvo de uma análise minuciosa. As conversas com os (as) alunos (as) foram registadas, num bloco de notas que trazia sempre comigo. Aquando da sua utilização, em sala de aula fui algumas vezes questionada pelos (as) alunos (as) sobre a razão ou sobre o que estava eu a escrever. Quando lhes dizia que estava a escrever o que tinham dito, os (as) alunos (as) sentiam-se valorizados.

Durante a concretização das tarefas, eu fiz o registo fotográfico de alguns momentos, de maneira a complementar a observação e de contribuir para a preservação da sua memória, uma vez que o propósito das fotografias é que “contenham informação visual disponível para mais tarde (...) serem analisadas e reanalisadas” (Máximo-Esteves, 2008, p. 91).

Estes registos fotográficos, revelaram-se um importante instrumento de recolha de dados, pois iram lembrar com mais exatidão alguns episódios. No entanto, houve algumas situações em que não foi possível efetuar registo fotográficos, porque ainda considero difícil desenvolver uma atividade com os (as) alunos (as) e registá-la ao mesmo tempo nos vários suportes (escrito e fotográfico). Os registos fotográficos encontram-se neste texto escrito na apresentação e interpretação da intervenção enquanto ilustrações do texto descritivo.

A observação foi estruturada, nomeadamente nas visitas de estudo, porque se utilizou uma grelha (Anexo1) concebida previamente em função dos objetivos

da visita de estudo. Nestas grelhas registei informação, de teor quantificável, utilizando menções (revela/ não revela), (Alonso,2005,p.92).

2.1.2 Análise documental

Máximo - Esteves afirmam que a análise dos documentos produzidos pelas crianças é indispensável “ quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos (as) alunos (as). Referem que a partir da análise dos trabalhos de cada aluno (a) os (as) professores (as) podem aprender muito sobre a forma como ensinam e como podem orientar as necessidades dos (as) seus(as) alunos (as) (2008,p.92).

Neste trabalho de investigação, a análise documental incidiu sobre os documentos produzidos pelos (as) alunos (as) (textos, desenhos, fichas, exercícios e os cartazes).

De acordo com Allport o objetivo de recolher este tipo de materiais é o de “ obter provas detalhadas de como as situações sociais são vistas pelos seus atores e quais os significados que vários fatores têm para os participantes” (cit por Bodgan e Biklen, 1997,p.177).

Foi necessário consultar ainda documentos oficiais que ajudam na recolha de dados relevantes para a investigação e de compreender a realidade em que se está inserido. Bodgan e Biklen, referem que o interesse dos investigadores é a “ compreensão de como a escola é definida por várias pessoas impele-os para a literatura oficial (...) nestes documentos têm acesso à “perspectiva oficial”, bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica” (1997,p.180).

Para conhecer melhor a comunidade, foram consultados documentos relativos ao 1º Ciclo do Ensino Básico concebidos pelo Ministério da Educação e o Projeto Curricular de Turma e o Projeto Educativo do Agrupamento.

2.1.3 Inquérito por Entrevista

A entrevista é uma das estratégias frequentemente usada na investigação educacional.

De acordo com Máximo-Esteves, a entrevista é um ato de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal entre o entrevistador e o entrevistado (2008, p.94).

De acordo com esta autora existem dois géneros: entrevista um formal e informal. As entrevistas formais são quase encenadas e as entrevistas informais aproximam-se da conversação do quotidiano (idem,p.93). Esta situação de conversação orientada é muito utilizada por professores em situações informais, no seu dia-a-dia (idem).

Neste projeto utilizei a entrevista informal com o (a) professor (a) cooperante, uma vez que foi usada para obter informações que complementassem as observações. Estas conversas informais foram um ponto fulcral para a validação da planificação das atividades realizadas no projeto pois permitiram ajustar as atividades aos objetivos definidos / propostos.

Alonso afirma sobre este assunto que,

“A realização de entrevista constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face (...)” (2005,p.97).

Segundo este autor existem três géneros de entrevista: a entrevista estruturada, a não estruturada e semiestruturada.

Nas entrevistas estruturadas “ cada entrevistado responde a uma série de perguntas preestabelecidas dentro de um conjunto limitado de categorias de respostas”. Este tipo de entrevista utiliza-se quando se pretende obter uma informação menos aprofundada e mais determinada pelos objetivos da investigação – a quantificação das respostas é possível (Afonso2005,p.99).

As entrevistas semiestruturadas obedecem a um formato intermédio das entrevistas estruturadas e as não estruturadas. O modelo é o da entrevista não estruturada, mas os temas são mais específicos. Normalmente são conduzidas a partir de um guião.

Nas entrevistas não estruturadas “ é a interacção verbal entre entrevistador e entrevistado e desenvolve-se à volta de grandes temas (...) sem perguntas específicas e respostas codificadas”. Neste projeto utilizei a entrevista não estruturada, pois pretendia-se recolher informação sobre o desenvolvimento das atividades. Houve a necessidade de conversar com o s (as) alunos (as), através de entrevistas que designei como conversas informais. Estas conversas durante a realização das várias atividades, para perceber o que tinham aprendido e quais as suas dificuldades. O objetivo destas entrevistas “consiste em compreender o comportamento complexo e os significados construídos pelos sujeitos, sem impor uma categorização exterior que limite excessivamente o campo da investigação” (idem,p.98).

De acordo com Afonso, durante a entrevista é essencial “saber ouvir (...) aceitar tudo o que é dito numa atitude de neutralidade atenta e empática”. Além disso, a estratégia de gestão da entrevista baseia-se em perguntas abertas. Conversei com os (as) alunos (as) tendo em conta estas características (2005,p.99).

A maioria das conversas informais que tive com os (as) alunos (as) surgiram das suas dificuldades na realização das atividades. As questões colocadas foram ao encontro dessas dúvidas, por isso não houve um guião prévio.

Para além das entrevistas (conversas informais), para se perceber as aprendizagens dos (as) alunos (as), também se realizou uma entrevista na parte final do Trabalho de Projeto com os quatro grupos de trabalho. Foi feita o objetivo de se compreender o contributo de cada aluno para o seu grupo de trabalho, questionando-os sobre o que aprenderam, quais as dificuldades que encontraram e como foram superadas. Estas conversas tinham como objetivo recolher dados mais descritivos.

Sendo a investigação qualitativa descritiva, todas estas conversas informais foram, posteriormente, transcritas para uma análise mais profunda.

2.1.4 Análise de Dados

Para fazer a análise dos dados recolhidos através das técnicas referidas anteriormente, optei pela análise de conteúdo.

Segundo Bogdan e Biklen, a técnica de análise de conteúdo, enquanto forma de análise documental, pode ser definida como “o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de permitir ao investigador apresentar aos outros aquilo que encontrou” (1994, p. 205).

A escolha recaiu sobre esta técnica porque segundo Bardin, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicação, visando obter através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição e conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou qualitativos) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”.

Bardin refere que a análise de conteúdo é o “conjunto um de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (1997, p. 42).

De acordo com Bogdan & Biklen, “a análise dos dados verifica-se ao longo de toda a investigação, se bem que seja normalmente nas fases finais que os dados são analisados de forma mais sistemática” (1994, p.84).

Tratando-se de um estudo de cariz qualitativo, a análise dos dados que foi feita teve por base os registos obtidos nas notas de campo registadas a partir da observação direta, dos registos escritos elaborados pelos (as) alunos (as) durante o decurso das atividades na sala de aula e dos registos das conversas informais com o (a) professor (a) cooperante tendo como referência as questões e objetivos da investigação.

As interpretações em forma de narrativa resultam, de uma profunda reflexão sobre a análise das observações diretas, bem como da análise dos registos

fotográficos, dos comentários e dos seus registos. Pois, “os investigadores qualitativos acreditam que as situações são complexas, e, deste modo, tentam descrever muitas dimensões e não restringir o campo de observação” (Bogdan e Biklen 1994, p.68).

A interpretação dos dados recolhidos, não se baseou num processo em que se tentasse confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente. Ao contrário disso, as abstrações foram construídas à medida que os dados recolhidos se foram agrupando (Bogdan e Biklen 1994).

A avaliação é vista como um elemento essencial e fundamental no que toca ao processo de ensino-aprendizagem. Assim, a avaliação, particularmente neste projeto, centrou-se na evolução do percurso das fases do Trabalho de Projeto através da tomada de consciência da partilha entre os (as) alunos (as) e o grupo de trabalho, das múltiplas competências, potencialidades e motivações manifestadas e desenvolvidas, nas diferentes fases do Trabalho de Projeto.

A avaliação formativa é considerada como um processo de avaliação em que os (as) alunos (as) têm um papel mais ativo, autoavaliando-se. Contudo, torna-se também imprescindível para o (a) professor (a), pois é através dela que se abrem as portas a novas construções de momentos de ensino-aprendizagem. (Pinto & Santos, 2006)

Posto isto, criaram-se critérios de avaliação com os objetivos definidos neste projeto. A avaliação focou-se no processo e nas dinâmicas pessoais e interpessoais dos (as) alunos (as) que foram desenvolvidas durante as fases do Trabalho de Projeto, evidenciando os aspetos positivos, as dificuldades e questões durante o desenvolvimento do trabalho.

Neste sentido, apresentar-se-á em seguida um esquema que se utilizou na avaliação de todo o TP:

FIGURA 2: AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO

A avaliação do Projeto foi sendo realizada com os (as) alunos (as) no decurso do mesmo e, no final, foi feito um balanço global das aprendizagens e de todo o trabalho desenvolvido.

Os critérios de avaliação utilizados para analisar e interpretar a informação recolhida nas várias fases do projeto foram:

- ✓ 4 (Muito Bom) – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas sem dificuldade;
- ✓ 3 (Bom) – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas com alguma dificuldade;
- ✓ 2 (Suficiente) – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas com dificuldade, com a ajuda dos Professores;
- ✓ 1 (insuficiente) – os (as) alunos (as) não concretizaram as tarefas;
- ✓ 0 (não realizou) – Os (as) alunos (as) não participaram nas tarefas.

A avaliação que foi feita durante as visitas de estudo, foi ao nível dos domínios das atitudes e do raciocínio, a nível da curiosidade, do envolvimento nas tarefas, do questionamento. Para isso, construiu-se uma tabela (anexo1) de modo a tomar mais rápido o registo da avaliação no decorrer da visitas de estudo. Os parâmetros de avaliação foram:

- ✓ Curiosidade;
- ✓ Respeito pelas opiniões dos colegas;
- ✓ Atenção às explicações e indicações do (a) professor (a);
- ✓ Envolvimento nas tarefas;
- ✓ Responsabilização pelos papéis atribuídos;
- ✓ Respeito pelas regras definidas para a visita;
- ✓ Formulação de questões pertinentes alunos (as).

Esta avaliação foi feita individualmente, ou seja, estes parâmetros foram analisados no desempenho individual dos (as) alunos (as) relativamente às visitas de estudo. Para cada critério foram escolhidos dois valores:

- ✓ A – Revela
- ✓ B – Não revela

2.1.5 Procedimentos éticos

Tendo em atenção a diversidade de elementos presentes numa investigação, é preciso ter em consideração um determinado número de procedimentos éticos. Muito embora a última decisão caiba sempre ao (a) investigador (a), deve existir uma relação de proximidade intensa, baseada na confiança, entre este (a) último (a) e o (a) investigado (a)” (Máximo-Esteves 2008, p.106). A primeira atitude do ponto de vista ético, “é dar a conhecer a finalidade e os objetivos da investigação-ação aos participantes” (idem,p107). A segunda atitude “é garantir que nada será revelado em público sem o consentimento dos participantes” e garantir o anonimato dos intervenientes recorrendo a denominações fictícias”. Para terminar, importa referir que “as questões éticas adquirem mais acuidade quando a investigação envolve crianças” (idem, p. 107). Portanto, e tendo estes princípios em mente, os nomes das crianças envolvidas não serão divulgados e

será utilizado um círculo sobre os seus rostos, sempre que surjam evidenciados nas fotos.

Tendo consciência de que a minha presença influenciou, certamente em grande parte, o comportamento dos sujeitos estudados, pois estive necessariamente envolvida nas suas vidas durante o tempo de duração do meu estágio, tentei limitar os efeitos por mim provocados. Um investigador e participante no contexto que está a ser estudado, como organiza o grupo, como desenvolve atividades de ensino-aprendizagem, como desenvolve a sua avaliação, como dialoga, ouve e permite a expressão livre dos sujeitos investigados, tem sempre que ter em conta as consequências da sua presença e da sua intervenção. A condição de investigador e de participante afeta também o modo de interpretar as situações vividas. Contudo estou consciente de que “na investigação qualitativa a Fonte directa de dados é o ambiente natural constituindo o investigador o instrumento principal” (R. Bogdan e S. Biklen, 1994, p.47), que neste caso, assume também o papel de participante enquanto (a) professor (a).

No decorrer da prática pedagógica e, necessariamente, no desenvolvimento do projeto pedagógico e de investigação, a minha função foi a de investigadora/professora. Investigadora, na medida em que ao desejar conhecer e compreender os (as) alunos (as), sentia a necessidade, de forma a construir conhecimento, de me apropriar de documentos teóricos e de refletir acerca do vivenciado com outros profissionais mais experientes, no sentido de obter um maior número de dados. Professora, porque procurei interagir com os (as) alunos (as) e com a equipa pedagógica, sentindo-me e fazendo-me sentir como um elemento do grupo. Contudo, ao ser investigadora /professora e, a saber de antemão que iria modificar, com a minha presença, o comportamento das pessoas que queria estudar, tentei interagir com elas “ de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora” (Bogdan e Biklen, 1994, p.68).

3. Sobre a Intervenção pedagógica

Pensa-se que é necessário estimular a interação entre a escola e o meio. Cabe à escola procurar estabelecer relações com o meio, pois a formação integral do (a) aluno (a) não passa pela simples “instrução dos conteúdos académicos, mas pela educação interdisciplinar, na qual desempenha um papel preponderante os valores essenciais a um crescimento harmonioso” (Duarte, 1993, p. 14).

Pretendia-se estudar que os espaços fora da sala de aula são um contributo nas aprendizagens sobre o Património cultural local para o desenvolvimento da identidade cultural dos (as) alunos (as).

Neste âmbito e tendo em conta o interesse suscitado por esta temática, procurei aprofundar o conhecimento acerca da aprendizagem do Estudo do Meio local, na aldeia de Águas de Moura.

Num primeiro momento, foi importante olhar atentamente a comunidade em que a escola estava inserida e realizar o levantamento dos recursos possíveis, para que o trabalho que se pretendia fazer atingisse os objetivos que pretendia.

A realização de este projeto teve um carácter descontínuo, ou seja, desenvolveu-se ao longo de várias semanas, tendo-se iniciado a 29 de outubro e finalizado a 12 de janeiro. De acordo com o horário da turma, este projeto foi realizado nas horas reservadas à área de Estudo do Meio, às quartas-feiras das 13.30h às 15.30h, havendo sempre a preocupação de o organizar, de acordo com o tempo disponível, e com a sequencialidade e a coesão necessárias.

Desta forma, resolveram-se estruturar o projeto em quatro momentos, sendo cada um abordado nas semanas destinadas à intervenção:

- ✓ 1º Momento – A Lenda de Águas Moura.

- ✓ 2º Momento – À descoberta das instituições e sua importância para a comunidade local.
- ✓ 3º Momento – Visitas de estudo aos locais de estudo.
- ✓ 4º Momento – Apresentação dos trabalhos e exposição dos mesmos.

Sendo, o Trabalho de Projeto a metodologia primordial deste, organizaram-se e desenvolveram-se as atividades de acordo com as fases desta metodologia. Assim, o 1º momento refere-se a definição do problema; o 2º momento à planificação e desenvolvimentos do trabalho; o 3º momento a execução e por último, o 4º momento à divulgação e avaliação do produto.

Procurei dar sentido às aprendizagens, desencadeando motivações, tendo por bases os interesses, as necessidades, os problemas, as experiências dos (as) alunos (as). Partindo-se do pressuposto que esta metodologia apresenta um carácter interdisciplinar e implica a convergência de esforços, para qual a motivação é de facto muito importante.

O Trabalho de Projeto cria a possibilidade de fazer integrar o ser e o saber, de aproximar as metodologias de investigação e as metodologias educativas, dando sentido a uma dimensão humana global (Carvalho,1995, in Cruz et al.,2001,p.36).

No primeiro momento, explorou-se a Lenda da Marateca com os (as) alunos (as) para suscitar o interesse pela aldeia. Pretendi estimular o interesse dos (as) alunos (as) partindo de algo que eles (as) conheciam mas levando-os (as) a perceber que não sabiam tudo. Deste modo, a turma mostrou-se interessada em querer saber mais sobre a sua aldeia.

Esta primeira sessão serviu para debater e clarificar o que cada grupo iria estudar e como o iria fazer. Este processo não foi introduzido pelo adulto sem o envolvimento dos (as) alunos (as), como tal, procurei guiá-los (as) para o que se pretendia, envolvendo-os no processo, formulando questões e promovendo a discussão de ideias.

Na verdade, mediante uma proposta de investigação previamente discutida, eles (as) foram levados (as) a perceber que em todas as localidades há um conjunto de instituições destinadas a facilitar a vida das pessoas, que têm uma história própria e cujo conhecimento nos pode ajudar a conhecer melhor o nosso passado coletivo.

Dando início ao trabalho em torno do TP, comecei por fazer o levantamento das ideias prévias dos (as) alunos (as), escrevendo no quadro o que gostariam de estudar e pedindo-lhes que dissessem o que sabiam sobre as instituições do meio local e qual o seu interesse.

Como referido anteriormente, a turma foi organizada em grupos de trabalho. As mesas estavam dispostas em grupos, para poderem ali trabalhar, de 4 alunos (3 grupos) e de 5 alunos (1 grupo), promovendo-se o trabalho em equipa e em cooperação. A aprendizagem cooperativa envolve grupos de alunos trabalhando em conjunto, num esforço comum, ajudando-se mutuamente a realizar um projeto (Beltrão e Nascimento, 2000, p.103).

Durante a realização do projeto, a pesquisa foi feita dentro e fora da sala de aula, consultando-se textos, livros, e também trocando-se informações e impressões com os elementos dos grupos, com os professores e a comunidade local.

Durante o projeto, realizaram-se três visitas de estudo: a primeira à Fonte e ao Lavadouro; a segunda à Junta de Freguesia; e, por fim, a última ao Museu da Saúde. E ainda tivemos como nosso convidado, um (as) dos (as) primeiros (as) alunos (as) da escola de Águas de Moura (Sr. Simões).

Acredito que as visitas de estudo são atividades fundamentais "no processo de ensino aprendizagem" (Almeida, 1998,p.19). Estes espaços são "facilitadores da aquisição de conhecimentos por proporcionarem um clima de aprendizagem mais descontraído" (Almeida, 1998,p.19), aspeto que se reflete na motivação dos (as) alunos (as), ficando mais disponíveis para aprender.

Para a implementação do projeto criei um conjunto de atividades adequadas aos contextos que se iriam estudar e visitar. Um, a sala de aula e outros (Junta

de Freguesia, Fonte, Museu da Saúde, Escola), na promoção de aprendizagens curriculares, do Estudo do Meio, nos (as) alunos (as) do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Considero pertinente a existência de uma articulação a nível de contextos de aprendizagem, entre escola e outros, que promovam a motivação e a consolidação de conceitos de aprendizagem essenciais para a educação escolar. Neste sentido, tive a preocupação que as atividades constituíssem uma oportunidade para os (as) alunos (as) realizarem experiências de aprendizagens “ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras” (OCP1º CEB, 2004, 23).

Há ainda a dizer que as atividades que foram efetuadas durante o decorrer do projeto foram estruturadas e planificadas tendo em conta o Programa do 1º CEB.

Para conseguir organizar os momentos da ação deste projeto, foi feito cronograma (quadro 2). No final deste relatório encontram-se as planificações detalhadas¹ das tarefas realizadas durante a intervenção do projeto de investigação.

Nele se apresenta a distribuição das tarefas ao longo das semanas de intervenção, bem como uma síntese descritiva das mesmas.

¹ Ver Anexo 2,3,4 e 5.

Quadro 2: Distribuição e síntese descritiva das tarefas durante a intervenção

Data /Fases	Áreas	Descrição
<p>1º Momento (Semana de 29 a 31 de out.)</p>	<p>Estudo do Meio Português Expressões</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução à temática: “ A lenda de Águas de Moura”. • Preenchimento de uma ficha de trabalho sobre lendas e, em particular, sobre “A lenda de Águas de Moura” • Elaboração individual de uma banda desenhada sobre “A lenda de Águas de Moura”. • Eleição da melhor banda desenhada para ser apresentada à turma do 1.º ano, de forma a dar conhecer as crianças mais pequenas a lenda da localidade. • Exposição das bandas desenhadas na sala de aula. • Apresentação à turma do projeto “Vamos pesquisar sobre o passado do meio local”. • Listagem das instituições existentes em Águas de Moura e distribuição destas por cada grupo de trabalho. • Preenchimento da Ficha de Trabalho do projeto.

<p>2º Momento (Semana de 8 a 22 de nov.)</p>	<p>Estudo do Meio Português Expressões</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e interpretação de uma entrevista. • Ficha de interpretação da entrevista. • Elaboração de uma entrevista no âmbito do Trabalho de Projeto. • Pesquisa sobre o passado do meio local, recorrendo ao computador e livros.
<p>3º Momento (Semana de 3 de dez. a 7 de jan.)</p>	<p>Estudo do Meio Português Expressões</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparação da visita à Fonte e Lavadouro. • Visita de Estudo à Fonte e Lavadouro. • Preenchimento da Ficha Guia sobre a visita realizada. • Visita de Estudo à Junta de Freguesia. • Preenchimento da Ficha Avaliativa sobre a visita de estudo à Junta de Freguesia. • Visita de Estudo ao Instituto Ricardo Jorge. • Composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde.
<p>4º Momento (Semana de 8 a 9 de jan.)</p>	<p>Estudo do Meio Português Expressões</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A visita do Sr. Simões à Escola. • Organização de toda a Informação recolhida. • Construção de cartazes. • Apresentação dos trabalhos. • Exposição dos trabalhos no átrio da Escola.

Capítulo IV

Apresentação e interpretação da intervenção – análise de práticas

Neste capítulo analisa-se todo o percurso deste projeto, intitulado “ A chave da nossa Terra”. Este nome surgiu da curiosidade de um aluno em saber o que se fazia no pólo do Instituto Ricardo Jorge. Ele considerou que não se podia entrar no edifício porque tinha um polícia à porta. Então o nome foi sugerido pelo aluno, porque, com a chave, podia-se abrir a porta e “nossa terra” porque iríamos estudar instituições e monumentos da aldeia.

Este capítulo está organizado em cinco fases distintas: a primeira refere-se ao 1º momento do projeto: semana de 29 a 31 de outubro de 2012 – A Lenda de Águas Moura; a segunda ao 2º momento do projeto: semana de 8 a 22 de novembro – À descoberta das instituições e sua importância para a comunidade local; a terceira ao 3º momento do projeto: semana de 3 de dezembro a 7 de janeiro – visitas de estudo às instituições locais; e a quarta ao 4º momento do projeto: semana de 8 a 9 de janeiro - Apresentação e exposição dos Trabalho. Por último, uma Avaliação Global do Projeto “A Chave da nossa Terra”.

Para uma melhor compreensão desta análise, as atividades apresentar-se-ão respeitando com a sequência cronológica em que foram realizadas com os (as) alunos (as) durante a realização do projeto.

1. 1º Momento do Projeto: A Lenda de Águas Moura - Semana de 29 a 31 de outubro de 2012

O projeto iniciou-se com a exploração da Lenda da Marateca de forma interligada com as áreas da Língua Portuguesa e o Estudo do Meio. A lenda foi utilizada para suscitar nos (as) alunos (as) o interesse pelo passado da localidade, mas, inicialmente, a sua abordagem foi na perspetiva da exploração da narrativa como tipo textual.

1.1 Apresentação da Lenda de Águas de Moura

Como primeira abordagem ao tema iniciei esta fase com uma conversa que incluiu todo o grupo, tentando perceber-se quais eram os conhecimentos dos (as) alunos (as) sobre o conceito de lenda e que lendas conheciam.

Seguidamente, questionaram-se os (as) alunos (as):

PE²: - O que é uma lenda?

Aluno A: - É uma estória!

Aluno P: - É uma estória que aconteceu no passado.

PE: - No passado, qual passado? Explica-me melhor.

Aluno P: - Passado quer dizer que aconteceu há muitos anos.

Aluno M. - A lenda é uma estória inventada, mas também pode ser verdadeira.

(NC³ Outubro, 2012)

Após o levantamento das ideias dos (as) alunos (as) face à lenda, pediu-se aos (as) alunos (as) para procurarem, no dicionário, o significado da palavra lenda. O aluno M. foi o primeiro a encontrá-la pelo que leu, em voz alta:

Aluno (a) M: "Lenda é uma narrativa ou tradição escrita ou oral de factos ou coisas fantásticos".

Escrevi no quadro o significado da lenda, que os (as) alunos (as) passaram para o caderno.

Considereei relevante uma abordagem pedagógica sobre esta lenda para iniciar o projeto, porque ela marca o passado cultural da aldeia. Deste modo suscitei nos (as) alunos (as) o interesse em saber mais sobre a aldeia.

² PE- Professora Estagiária

³ NC- Notas de Campo

1.2 Ficha de trabalho: Lenda de Águas de Moura

Apresentei o texto “*A lenda de Águas de Moura*” em suporte digital.

Procedi à leitura da lenda em voz alta por parte dos (as) alunos (as). Após a leitura, distribuiu-se a cada aluno um exemplar (fotocópia) da ficha de interpretação da lenda (anexo 6) que foi explicada oralmente e realizada individualmente pelos (as) alunos (as). Nesta ficha os (as) alunos (as) responderem a questões relativas à interpretação do texto.

Exploraram-se com os (as) alunos (as) as características do texto narrativo:

Introdução:

- Quando;
- Onde;
- Quem (caracterização das personagens).

Desenvolvimento:

- O que aconteceu na história.

Conclusão:

- Final da história.

Os objetivos desta atividade foram fomentar a capacidade de ouvir e desenvolver a capacidade de concentração.

No decorrer desta atividade, foram surgindo algumas dúvidas em relação à narrativa pelo que, para os (as) ajudar a colmatar as suas dificuldades, conversei com o grupo (turma) sobre as características do texto narrativo.

1.3 Revisão da ficha de trabalho sobre a lenda de Águas de Moura

Na continuação da atividade anterior, procedemos à revisão da ficha de interpretação sobre a lenda, com a participação de todos os (as) alunos (as). Alguns (as) alunos (as) foram ao quadro para um melhor esclarecimento dos seus conhecimentos em relação à narrativa.

Concluímos, em grupo, que uma lenda é uma narrativa na qual se mistura realidade e ficção e a finalidade da estória narrada é apresentar uma explicação sobre um facto real, como por exemplo: um nome de uma localidade. E que o seu autor é anónimo e foi transmitida oralmente de geração em geração.

O objetivo de envolver a turma neste exercício foi o de desenvolver o interesse e a motivação pelo passado da localidade através da lenda, criando o gosto pela recolha de produções do património literário oral.

1.4 Banda desenhada sobre a Lenda de Águas de Moura

Para terminar esta temática, sugeri aos (as) alunos (as) a realização de uma banda desenhada a partir da lenda. Distribuí aos (as) alunos (as) uma folha de papel em branco para que, individualmente, desenhassem a sequência dos acontecimentos referidos na lenda da Marateca.

Para a realização da banda desenhada conversei com toda a turma para se perceber o conhecimento que possuíam em relação à lenda. Percebi que existiam algumas dúvidas. Em conjunto, clarificaram-se as dificuldades com o objetivo de ajudar os (as) alunos (as) a recordar os aspetos mais importantes da lenda, tais como, as personagens, situarem-se no tempo e no espaço e descrever a ação da lenda.

Com esta atividade exploraram-se os conceitos da linguagem verbal, não-verbal e mista. Expliquei aos (as) alunos (as) que é através da linguagem que se comunica uns com os outros. Por isso, a linguagem faz parte da nossa vida. Expliquei que a linguagem verbal é falada ou escrita, a não-verbal em que é

adequarmos gestos ou imagens. A linguagem mista é a mistura de ambas, ou seja, da linguagem verbal e da não-verbal.

Durante a elaboração da banda desenhada, os (as) alunos (as) respeitaram o tema e a evolução da história, tendo daí resultado desenhos com criatividade, com pormenores muito interessantes e com um bom traço gráfico.

Com esta atividade desenvolveu-se o gosto pela escrita e pela leitura, registando-se através da na banda desenhada, um exemplo de património literário oral, para o conservar (na sala de aula) e para o transmitir a outros.



Figura 3: Exemplos de bandas desenhadas criadas pelos (as) alunos (as)

1.5 Eleição da melhor banda desenhada e apresentação à turma do 1º ano

Concluído este trabalho, os (as) alunos (as) apresentaram individualmente a sua banda desenhada à turma. Após esta atividade sugeriu-se à turma que escolhesse uma banda desenhada para apresentar à turma do 1º ano. Os (as) alunos (as) ficaram entusiasmados com a ideia e acordámos que se iria fazer uma votação.

Seguidamente, realizou-se a votação para decidir qual a banda desenhada mais original.

Depois de todos os (as) alunos (as) da turma terem votado, a banda desenhada eleita foi a do (a) aluno (a) P. Quando logo que foi anunciado o resultado, o aluno comentou:

P: – Professora, agora tenho que ir apresentar à turma do 1º ano?

PE – Sim, eu penso que seria bom partilharmos com os (as) alunos (as) mais novos, que vos parece?

Turma: – Sim.

(NC outubro,2012)

Considero que foi importante a realização de uma votação para que os (as) alunos (as) sentissem que controlavam o que ocorria na sala de aula. De acordo com Vries & Betty, votar também permite compreender que a natureza cooperativa do grupo transcende as necessidades e desejos do indivíduo. Para além disso, permite que as crianças “conciliem a ideia (...) da maioria, (...) desenvolvam sensibilidade para a posição da minoria e da autorregulação (Vries & Betty 1998, p.157).

Seguidamente, o (a) aluno (a) P., apresentou a sua banda desenhada à turma do 1º ano. Penso que esta partilha com as crianças mais pequenas é muito importante. Com esta tarefa, pretendeu-se partilhar conhecimentos e promover os processos de socialização entre os (as) alunos (as) do 4º ano com os (as) alunos (as) do 1º ano.

Através desta intervenção, fomentei, nos (as) alunos (as), experiências ricas e produtivas para o seu crescimento multidimensional enquanto atores social, com memórias e património cultural próprio.

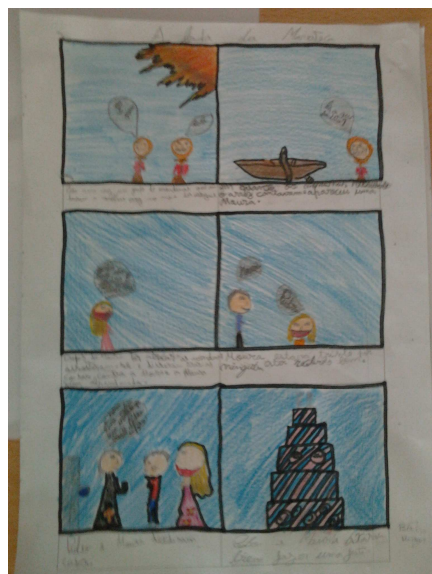


Figura 4: Banda desenhada do (a) aluno (a) P

Como forma de sistematização, questionei os (as) alunos (as) se tinha sido importante estudar a lenda:

PE: Acham que foi importante o estudo da lenda?

Turma: Sim.

PE: Porquê, quem é que me quer explicar?

Aluno M: Professora, eu fiquei com curiosidade, gostava de saber mais sobre a nossa aldeia.

PE: O que gostavas de saber M?

Aluno M: Gostava de saber como era a nossa aldeia antigamente.

Aluno B: Eu também gostava de saber como vivam as pessoas antigamente?

(NC outubro, 2012)

O objetivo deste conjunto de atividades, como já foi referido, era explorar a lenda e relacionar com o conteúdo temático de Estudo do Meio que se pretendia estudar. Posso afirmar que o objetivo foi atingido porque os (as)

alunos (as) mostraram interesse sobre o passado da localidade e queriam saber mais sobre o mesmo.

1.6 Apresentação à turma vamos pesquisar sobre o passado do meio local

A minha principal preocupação, tendo como objetivo contextualizar o trabalho que iria ser realizado, foi a de informar os (as) alunos (as) sobre o que se ia fazer, alegando que seria um TP e que isso lhes iria possibilitar o desenvolvimento de atividades em grupo, permitindo o desenvolvimento de novas aprendizagens.

Todos os (as) alunos (as) concordaram com a proposta e mostraram-se recetivos.

Para iniciar o trabalho, decidiu-se fazer um levantamento das ideias prévias dos (as) alunos (as), pedindo-lhes para identificar que instituições do meio local conheciam e o que sabiam sobre as mesmas.

Para que a turma sentisse que este novo projeto seria deles e para eles, conversámos e negociámos qual a instituição que cada grupo iria estudar, bem como as regras que seriam necessárias para a construção desse novo Projeto.

PE: – Quero fazer-vos a proposta de irmos pesquisar sobre o passado de uma instituição local. Digam-me quais as instituições que gostariam de estudar.

M: – Eu conheço a Junta de Freguesia porque a minha tia é a presidente.

PE: – M e o que sabes sobre a Instituição?

M: – É importante e a presidente trabalha lá há 3 anos.

C: – Eu gostava de saber o que se faz lá.

PE: – O C colocou uma boa questão. O que é se faz na Junta de Freguesia?

M: – Zona de trabalho.

B: – Eu gostava de estudar a Fonte.

PE: – Porquê?

B: – Gostava de saber quando foi feita e, antigamente, para que servia.

A: – Professora, o meu grupo gostava de pesquisar sobre o Instituto Ricardo Jorge.

PE: – Porquê?

A: – Professora, temos muita curiosidade em saber o que é, só sabemos que tem um polícia à porta.

(NC outubro,2012)

Para além de mostrar a importância de envolver os (as) alunos (as) na tomada de decisões, importava saber quais as instituições que existiam em Águas de Moura e qual o nível de conhecimento que os (as) alunos (as) tinham sobre as mesmas. Promovi um diálogo sobre o que era necessário para o ponto de partida do TP.

Seguidamente expliquei aos (as) alunos (as) que cada grupo de alunos (4 elementos) deveria escolher a instituição que queria pesquisar.

B: – Podemos ficar com a Fonte?

A: – O meu grupo quer o Instituto.

(NC Outubro,2012)

Depois desta discussão, escreveu-se no quadro o que ficou acordado, ou seja, qual a instituição que cada grupo iria estudar/ pesquisar.

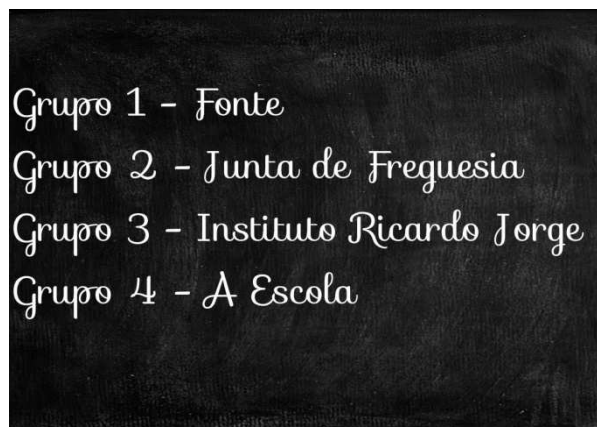


Figura 5: Registo dos grupos e a instituição atribuída para estudo

Depois de acordar com a turma o que cada grupo iria estudar, faltava decidir qual a designação a atribuir ao projeto:

PE: – Está a faltar uma coisa muito importante. Vamos escolher o nome para o nosso projeto. Quem é que tem ideias?

Turma: – Boa ideia!

Vários discentes levantaram o braço e deram a conhecer as suas ideias relativamente ao nome a dar ao projeto, que foram sendo registadas no quadro.

D: – “A nossa terra”.

M: – “Descobrir Águas de Moura”.

T: – “Águas de Moura antiga”.

P: – “A Chave da nossa terra”.

J: – “Águas de Moura no tempo dos nossos avós”.

PE: – Mais alguém tem alguma ideia?

(silêncio)

PE: – Como não conseguimos entender-nos vamos ter de votar. Concordam?

Turma: – Sim.

NT (outubro,2012)

Realizou-se, então, uma votação para decidir que designação iria ter o projeto. A maioria dos (as) alunos (as) votou em “A Chave da nossa Terra” e, por isso, foi esse o nome escolhido.

P.E: - Queres explicar-nos como te surgiu a ideia do “ A Chave da nossa terra”?

P:- Sim. A “Chave” significa que podemos abrir a porta do Instituto para podermos lá entrar, e “nossa terra”, porque vamos estudar instituições e monumentos da nossa aldeia.

NT (outubro,2012)

Penso que a decisão de realizar uma votação foi importante para que, tal como referido anteriormente, “ (...) os (as) alunos (as) sentissem que controlavam o que ocorria na sala de aula” (Vries & Betty 1998, p.157), de modo a poderem aceitar , e compreender, a resposta vencedora.

Vries & Betty defendem que votar também permite compreender que a finalidade cooperativa do grupo transcende as necessidades e desejos do indivíduo, permitindo assim que os (as) alunos (as) “conciliem a ideia da maioria, e desenvolvam sensibilidade para a posição da minoria e a autorregulação” (1998, p.157).

1.7 Preenchimento da Ficha de Trabalho do projeto

Seguidamente iniciou-se um diálogo sobre o TP e neste momento mostrei-lhes a folha de registo (anexo 7).

A: – Professora, nós conhecemos essa folha. Já trabalhamos em projetos.

M: – Sim. E gostamos muito de trabalhar em projetos.

PE: – Então, digam-me o que é trabalhar em projetos?

PE: – Os projetos são um meio de nós aprendermos novas coisas.

R: – Com os projetos aprendemos coisas que nós sabíamos mais ou menos.

B: – Eu acho que os projetos servem para nos ajudar a pesquisar.

P: – Servem para saber estar a trabalhar com os outros.

NC (outubro,2012)

Neste sentido, e para que os (as) alunos (as) pudessem registar o que sabiam sobre a instituição que iriam pesquisar, distribui, por cada grupo, uma folha de registo de organização do projeto, que os (as) alunos (as) preencheram em grupo de trabalho (anexo 7).

Nesta fase questionei os (as) alunos (as) acerca do que gostariam de saber, e descobrir sobre a instituição que iriam estudar. Surgiram algumas perguntas que sustentaram o desenvolvimento do projeto.

O grupo da Fonte pretendia saber ⁴:

- ✓ Quando foi feita?
- ✓ Quem a construiu?
- ✓ Qual era a sua utilidade?

O grupo do Instituto Ricardo Jorge pretendia saber:⁵

- ✓ O que fazem?
- ✓ Quando foi criado e por quê?
- ✓ Quem foi Ricardo Jorge?

O grupo da Escola pretendia saber⁶:

⁴ Retirado da ficha de Trabalho de Projeto do grupo da Fonte

⁵ Retirado da ficha de Trabalho de Projeto do grupo do Instituto Ricardo Jorge

- ✓ O dia e o mês em que abriu a escola?
- ✓ Quais as brincadeiras que os (as) alunos (as) tinham nessa época?
- ✓ Que matérias estudavam os (as) alunos (as) e se tinham trabalhos de casa?

O grupo da Junta de Freguesia pretendia saber⁷?

- ✓ Quantos anos tinha a freguesia?
- ✓ Quem tinha sido o primeiro presidente da junta?
- ✓ Qual era o símbolo da freguesia e o que significava?

Para a pergunta “como vamos fazer” os grupos apresentaram 3 sugestões: pesquisar nos livros; no computador e perguntar à presidente. A partir destas sugestões sugeri também que pedissem aos pais, avós ou outro familiar alguma informação sobre os temas que estavam a estudar, de modo a ajudá-los na recolha de informação e encontrar as respostas para as suas dúvidas.

A partir da ideia de “perguntar à presidente” sugeri uma visita à Junta de Freguesia para entrevistar a presidente. O grupo que estava a estudar este tema ficou muito entusiasmado.

Considerei também visitar a Fonte e o Instituto Ricardo Jorge e em relação ao grupo ao qual fora atribuído o estudo da escola, os (as) alunos (as) sugeriram convidar um dos primeiros (as) alunos (as) da escola.

Também se acordou como iriam apresentar o trabalho final, decidindo-se que os grupos iriam apresentar os trabalhos elaborando um cartaz.

Estes momentos, em que se verificou uma discussão sobre os assuntos, revelaram ser momentos muito interessantes ao nível das aprendizagens. Os (as) alunos (as) davam a conhecer as suas ideias. Alguns (as) daqueles (as)

⁶ Retirado da ficha de Trabalho de Projeto do grupo Escola

⁷ Retirado da ficha de Trabalho de Projeto do grupo Junta de Freguesia

que não concordavam apresentavam outras, tentavam justificar construindo argumentos, o que deu um contributo para o desenvolvimento da compreensão e do raciocínio nesta fase do trabalho.

1.8 Avaliação do 1º momento do Projeto (definição do problema)

Como o tema deste projeto incidiu na área curricular do Estudo do Meio, no bloco – à descoberta dos outros e das instituições: o passado do meio local (P1º CEB, 2004, p.110), foi neste âmbito que se desenvolveram as tarefas deste 1º momento.

Na avaliação deste primeiro momento do projeto, importa referir, que o tema do projeto não foi inicialmente proposto pelos (as) alunos (as), mas percebi que com o estudo da lenda, os (as) alunos (as) sabiam muito pouco sobre as suas origens. A lenda foi o pretexto que desencadeou este projeto, realizando-se diversas atividades de uma forma integrada, que conduziram a uma incidência privilegiada nas áreas de Estudo do Meio, da Língua Portuguesa e da Expressão Plástica.

Os (as) alunos (as) participaram com agrado e entusiasmo em todas as tarefas que foram realizadas nesta fase, o que facilitou o trabalho. Mostraram-se predispostos para a aprendizagem, participando nas discussões que iam surgindo, dando a sua opinião e o seu contributo para o desenvolvimento do projeto.

A atividade da banda desenhada foi aquela de que os (as) alunos (as) mais gostaram porque mostraram-se muito empenhados na sua realização, partilhando os seus conhecimentos e as ideias que lhes iam surgindo.

Relativamente à apresentação da banda desenhada à turma do 1º ano foi sem dúvida um momento muito rico na partilha de conhecimentos.

Como a metodologia de Trabalho de Projeto privilegia o trabalho em grupo foi esta opção utilizada para o desenvolver. O trabalho em grupo incentivou os (as) alunos (as) a aprenderem entre eles, a valorizar os conhecimentos uns /

umas dos (as) outros (as) e a tirar partido das experiências de aprendizagem de cada um (a).

Quadro 3: Resultados das tarefas do 1º momento do Projeto (definição do problema)

CrITÉRIOS de Avaliação	Ficha de trabalho sobre a lenda	Revisão da Ficha	Elaboração da banda desenhada sobre “A lenda de Águas de Moura”	Preenchimento da Ficha de Trabalho do projeto
4	9	14	14	17
3	5	3	3	
2	3			
1				
0				
Total Alunos	17	17	17	17

De acordo com a avaliação das tarefas do 1º momento, pude verificar que os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas sem dificuldade. No entanto, as dificuldades que foram sentidas por alguns alunos foram superadas com o decorrer das tarefas.

Conclui-se que as tarefas realizadas neste 1º momento foram realizadas com sucesso, porque os (as) alunos (as) alcançaram os objetivos propostos.

2. 2º Momento do Projeto: À descoberta das Instituições e sua Importância para a comunidade local - Semana de 8 a 22 de novembro

Nesta fase considerei importante abordar a entrevista porque se tinham agendado algumas visitas de estudo aos locais que os grupos iriam estudar. Para os (as) alunos (as) conseguirem informações que ajudassem a responder às suas questões iniciais, a entrevista pode ser utilizada adequadamente como um instrumento de recolha de dados.

Com este objetivo, o grupo 2 (Junta da freguesia) preparou uma entrevista à Presidente da junta. O grupo 3 (Instituto Ricardo Jorge), preparou uma

entrevista ao Guia do Museu. O grupo 3 (Escola), preparou a entrevista a um ex-aluno da escola - o Sr. António Simões.

2.1 Leitura e interpretação de uma entrevista

Para dar continuidade a este projeto, também iniciei esta fase com uma conversa que incluiu todo o grupo, tentando perceber quais os conhecimentos dos (as) alunos (as) relativamente à entrevista. Chegou-se à conclusão de que aquilo que eles sabiam sobre a entrevista era insuficiente.

Comecei por dizer que uma entrevista costuma ter por título um excerto da fala do (a) entrevistado (a) ou uma frase-síntese que revela o pensamento do entrevistado. Por baixo do título há, normalmente, um subtítulo que procura sintetizar o que foi exposto durante a entrevista. É comum haver também um texto mais extenso, em que o (a) entrevistador (a) coloca o (a) leitor (a) a par do assunto que será abordado ou apresenta o (a) entrevistado (a), falando da sua vida pessoal ou da sua atividade profissional.

Seguidamente recorreu-se ao *Data Show*, através do qual foi projetada uma entrevista (anexo 8) para os (as) alunos (as) poderem analisar, em grande grupo.

2.2 Ficha de interpretação da entrevista

Os (as) alunos (as) trabalharam a entrevista através de uma Ficha de Trabalho (anexo 9). Preencheram a ficha de interpretação relativa à entrevista, na qual estavam presentes as questões que dizem respeito a qualquer entrevista (tema, objetivos e quem responde à entrevista).

O objetivo desta atividade foi identificar as principais características e apontar as características mais importantes de diferentes tipos de texto ou sequências textuais.

No decorrer desta atividade, dialoguei com os (as) alunos (as) para perceber-se quais os seus conhecimentos e as suas dificuldades sobre esta tipologia textual.

Os (as) alunos (as) concretizaram a ficha interpretativa sem dificuldades.

2.3 Revisão da Ficha de interpretação acerca da entrevista

Com a participação de toda a turma e com a utilização do quadro da sala de aula, procedeu-se a revisão da ficha de interpretação relativa à entrevista. Pediu-se aos (as) alunos (as) que fossem ao quadro para explicarem os raciocínios sobre os seus conhecimentos sobre o conteúdo da ficha, assim conseguiu-se envolver todo grupo (turma) num mesmo exercício promovendo motivação e interesse.

Conclui que uma entrevista apresenta as seguintes características:

1. Tem como objetivo apresentar as respostas obtidas através de depoimentos, aspetos da vida pessoal ou profissional de pessoas de destaque no meio; artístico, cultural, político, religioso, entre outros.
2. Tem estrutura, ou seja, tem um título, e geralmente um subtítulo, e uma introdução.
3. O texto da entrevista, propriamente, é organizado em perguntas e respostas;
4. Apresenta o nome do entrevistado e do entrevistador antes da fala de cada um;
5. Usa linguagem cuidada;
6. Os verbos usam-se no presente do indicativo.

2.4 Elaboração de uma entrevista no âmbito do Trabalho de Projeto

No seguimento da entrevista trabalhada na tarefa anterior, propus aos (as) alunos (as) a elaboração de uma entrevista em articulação com o trabalho projeto.

Com base num guião (anexo 10) que distribuí aos (as) alunos (as), cada grupo de trabalho reuniu-se com o intuito de construir uma entrevista para ser aplicada a uma pessoa que fosse importante para a respetiva instituição/monumento.

Nesta atividade, expliquei aos (as) alunos (as) que as perguntas que deveriam conter nas entrevistas tinham de ser de acordo com as suas perguntas iniciais. Seguidamente cada grupo escolheu uma pessoa com significado para a instituição/monumento que iam visitar e delinearam o que gostavam de lhe perguntar acerca do mesmo, construindo um esboço que iria ser o seu instrumento de pesquisa de campo.

As entrevistas tinham como principal objetivo ajudar os (as) alunos (as) a procurar as respostas às suas questões/ dúvidas que inicialmente escreveram na ficha de projeto. Os grupos começaram a preparar as entrevistas de acordo com as questões iniciais. Os (as) professores (as) tiveram o papel de orientadores (as) no sentido de verificar junto dos grupos a pertinência das questões para o fim a que se destinavam e a construção frásica das questões elaboradas.

2.5 Pesquisa sobre o passado do meio local, recorrendo ao computador e a livros

Para ajudar os (as) alunos (as) na pesquisa sobre os temas em estudo no seu Trabalho de Projeto, recolhi algumas informações na internet e nalguns livros sobre a região, para que estes pudessem consultar e retirar as informações necessárias para dar continuidade aos seus trabalhos. A documentação

necessária para os (as) alunos (as) consultarem foi adquirida na Biblioteca Municipal de Palmela.

Para realizar-se esta atividade organizou-se a sala de aula de modo a facilitar a pesquisa. Coloquei à disposição dos (as) alunos (as) dois computadores (um que já existia na sala e o outro era da professora estagiária). Numa mesa coloquei os livros e a documentação para os (as) alunos (as) utilizarem livremente.

A cada grupo foi entregue a folha de Trabalho de Projeto com os respetivos objetivos, de modo a permitir a sua orientação durante a pesquisa, para que não se dispersassem com a recolha de informação.

As atividades iniciaram-se com a consulta dos livros levados pelas estagiárias para a sala de aula. Os (as) alunos (as) mostraram um grande entusiasmo em pesquisarem nos livros e folhetos informativos da região. Percebeu-se que estes alunos não tinham o hábito de consultar livros para as suas pesquisas.

Usando o computador foi possível, permitindo que os (as) alunos (as) realizassem várias pesquisas. Para esta pesquisa foi necessário e fundamentais os (as) alunos (as) esperarem pela sua vez para utilizarem o computador.

O computador revelou-se um instrumento de trabalho muito atrativo, pois todos se mantiveram muito envolvidos na sua exploração. A pesquisa na internet foi ao encontro da confirmação e da obtenção das respostas que tinham proposto inicialmente. Não existia muita informação sobre esta localidade. Mas para colmatar este problema, como já foi referido, os(as) alunos(as) pesquisaram nos livros sobre a região.

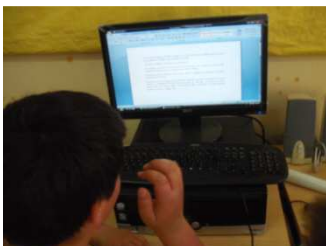


Figura 6: Pesquisa dos (as) alunos (as) do grupo I na pesquisa da informação.



Figura 7: Pesquisa dos (as) alunos (as) do grupo II na pesquisa da informação.



Figura 8: Pesquisa dos (as) alunos (as) do grupo IV na pesquisa da informação.

Todas as informações recolhidas pelos grupos ficaram registadas nas folhas de projeto. Neste momento a documentação que cada grupo tinha era numerosa. Então decidiu-se que cada grupo iria eleger um porta-voz que teria também a responsabilidade de guardar toda a documentação do seu grupo.

Os critérios da escolha do porta-voz ficaram ao critério de cada grupo. Cada grupo de trabalho conversou e discutiu entre si até concluírem qual o elemento que iria representar cada grupo. Depois de alguma confusão que se instalou nos grupos, os (as) alunos (as) conseguiram resolver os conflitos que surgiram sem que os (as) professores (as) intervissem. Foi importante deixar os (as) alunos (as) tomarem as suas próprias decisões, desenvolvendo autonomia e a cooperação entre os grupos.

Cedi uma capa a cada grupo, para poderem guardar toda a informação que tinham sobre a instituição em estudo.

2.6 Avaliação do 2º momento do projeto (desenvolvimento do trabalho)

Iniciar este 2º momento com uma atividade de Língua Portuguesa a entrevista revelou-se muito importante. Primeiro porque os (as) alunos (as) através desta tarefa perceberam as principais características de uma entrevista. Segundo, porque apesar de ser uma atividade na área da Língua Portuguesa, onde incidiam as maiores dificuldades dos (as) alunos (as), estava profundamente ligada com a área do Estudo do Meio. O principal objetivo da utilização da

entrevista foi que os (as) alunos (as) percebessem que a entrevista é uma ferramenta muito importante na recolha de dados.

Depois de concretizarem este conjunto de tarefas sobre a entrevista e sobretudo quando prepararam as entrevistas que iriam realizar nas visitas de estudo, percebi que os (as) alunos (as) entenderam a importância que esta tinha para a realização dos seus trabalhos.

Estas atividades, desenvolvidas em grupos de trabalho, facilitam o desenvolvimento de capacidades sociais, criam situações de interação social, possibilitam a troca de experiências e, por consequência, o aumento de conhecimento em relação a cada membro do grupo, permitem ainda a todos os elementos do grupo organizarem a própria atividade, coordená-la com a atividade dos outros e explicitar ou apresentar a ação sem que a responsabilidade recaia em alguém em particular.

Nesta fase foi muito importante eleger um (a) porta-voz para cada grupo, pois tornou-se mais fácil a comunicação entre os grupos e o (a) professor (a). Quando surgia alguma dúvida, em vez de falarem todos ao mesmo tempo era da responsabilidade do porta-voz solicitar ajuda. Aquele também ficou responsável por atuar no grupo quando surgia algum conflito. É sempre importante imporem-se algumas regras e disciplina nos trabalhos de grupo para o grupo conseguir funcionar em harmonia.

As tarefas desenvolvidas durante este momento revelaram-se importantes para a aquisição de conhecimentos no âmbito da recolha de dados. Os (as) alunos (as) constataram que se pode recolher informação através de várias fontes (entrevista, livros). Para além disso, este tipo de atividade é também essencial para o desenvolvimento de competências no âmbito dos processos científicos, relativamente à observação, à classificação e à comunicação.

Quadro 4: Resultados das tarefas do 2º momento do Projeto (desenvolvimento do trabalho)

Crítérios de Avaliação	Leitura interpretação de uma entrevista	Ficha de interpretação de uma entrevista	Elaboração da uma entrevista	Pesquisa sobre o passado do Meio Local
4	10	14	7	17
3	5	3	5	
2	2		5	
1				
0				
Total Alunos	17	17	17	17

Em todas as tarefas propostas, o Estudo do Meio foi a área que esteve sempre presente, no entanto, tentou-se aliar estas áreas as restantes, nomeadamente a Língua Portuguesa porque era nela que a turma tinha mais dificuldades.

De acordo com os dados do quadro pode-se verificar que a turma conseguiu realizar as tarefas com sucesso e com pouca dificuldade.

De uma forma geral, percebi que os (as) alunos (as) adquiriram os conhecimentos necessários à execução da entrevista como técnica de recolha de dados.

3 3ª Momento do Projeto: Visitas de Estudo aos Locais de Estudo - Semana de 3 de dezembro a 7 de janeiro

Neste momento do projeto os (as) alunos (as) partem para a experiências de observação direta da realidade, preparando aquilo que desejam saber; organizando, selecionando e registando a informação: desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções.

3.1 Preparação da visita de Estudo à Fonte e ao Lavadouro

Uma visita deve ser planeada antecipadamente. Verifiquei a necessidade de se organizar e planejar esta saída de campo. Para além daqueles aspetos mais formais que acompanham habitualmente a realização das visitas de estudo (autorização dos pais/encarregados de educação dos (as) alunos (as) e a ativação do seguro escolar), fiz também um contacto prévio com os (as) funcionários (as) da Junta de Freguesia, no sentido de obter alguma informação sobre a Fonte e o Lavadouro.

Visto que numa saída para fora da escola os (as) alunos (as) têm que cumprir algumas regras básicas de segurança, regras no trabalho com colegas e ao nível do comportamento individual, propus à turma que se colocassem no quadro as normas a observar durante a saída. Aparentemente, os (as) alunos (as) conheciam já as normas a seguir neste tipo de situações, pois não houve grandes dificuldades na sua identificação e enumeração.

De modo a que a perceção do local que se ia visitar fosse o mais abrangente possível – dando aos discentes a hipótese de perceberem que nem sempre a Fonte esteve em desuso, mas que foi, durante largos anos, de uso público – antes de irmos à visita conversámos um pouco com eles sobre a importância que a Fonte e o Lavadouro tinham para a população. Havia, também, a intenção de chamar a atenção dos (as) alunos (as) para a importância de preservar o património.

Foi explicado à turma as tarefas que tinham que realizar durante a visita, para isso foi dado a cada aluno um Guião “À descoberta do passado do meio local” (anexo 11). Este guião foi elaborado para orientar os (as) alunos (as) para os aspetos considerados mais importantes e para promover a recolha da informação que se iria explorar posteriormente na aula. Todas as tarefas a realizar foram definidas para que os (as) alunos (as) não dependessem dos (as) professores (as). Assim foram estabelecidos os seguintes objetivos das visitas de estudo:

- ✓ Observar o meio circundante, tendo em atenção as indicações do Guião;

- ✓ Reconhecer cores, sons e odores da Natureza;
- ✓ Apontar as informações recolhidas;
- ✓ Recorrer a instrumentos complementares de observação;
- ✓ Reconhecer e descrever as características da Fonte e do Lavadouro.

Estas fichas-guias tinham como objetivo orientar os (as) alunos (as) na visita. Aproveitei para explicar que, embora todos tivessem a mesma função, poderiam expor as suas dúvidas ou aos colegas do grupo ou aos (as) professores (as).

Antes da saída da sala de aula, chamei-lhes a atenção para os materiais que cada aluno (a) deveria levar consigo: a ficha-guia de trabalho; lápis, borracha e máquina fotográfica.

3.2 Visita de Estudo à Fonte e ao Lavadouro

Durante sessenta minutos, as crianças redescobriram um local que pensavam já conhecer em todos os seus aspetos, registaram as observações que iam fazendo e seguiram as indicações de trabalho que lhes haviam sido propostas. Algumas situações levantaram novas questões sobre as quais as crianças acabaram por refletir, como por exemplo:

“O que é água potável?”

“ O que quer dizer água imprópria para consumo?”

Durante a visita, os (as) alunos (as) exploraram os recursos disponíveis e recolheram informação diversa para posteriormente utilizarem na sala de aula. Nessas recolhas de informação os (as) alunos (as) tomaram notas e fotografaram.

Os (as) alunos (as) tinham um conjunto de tarefas para realizarem no decorrer da visita, por isso foi dado o tempo necessário para as poderem realizar. As tarefas consistiram nas observações que os (as) alunos (as) poderiam fazer no local. Os (as) alunos (as) tiveram que descrever a Fonte e o Lavadouro; ver e escrever o ano de construção; identificar a função que teve inicialmente e qual

a função atual. E por fim, os (as) alunos (as) fizeram a ilustração da Fonte. A tarefa que lhes agradou mais foi a de fazer a ilustração da Fonte porque mostraram muito entusiasmo quando estavam a desenhá-la, comentando que o desenho de cada um iria ser o melhor.

A exploração desta visita com a ficha-guia foi muito importante porque ajudou os (as) alunos (as) a obterem mais conhecimentos sobre a Fonte e o Lavadouro permitindo-lhes recolher informação importante sobre a história da aldeia.



Figura 9: Preenchimento do Guião do (a) aluno (a)



Figura 10: Os (as) alunos (as) na Fonte



Figura 11: Preenchimento do Guião do (a) aluno (a)



Figura 12: Os (as) alunos (as) no Lavadouro

Houve diversos momentos de interação com os (as) alunos (as) durante a visita, em que lhes foram colocadas questões de modo a que focassem a sua

atenção em pormenores relevantes. Foram-lhes dadas explicações sobre aspetos importantes do local e procurei responder às suas perguntas.



Figura 13: Explicações sobre a Fonte



Figura 14: Esclarecimentos das dúvidas dos (as) alunos (as)



Figura 15: Explicações sobre o Lavadouro

3.3 Preenchimento de uma ficha de trabalho sobre a visita realizada

Após a visita e já na sala de aula, os (as) alunos (as) preencheram uma ficha de trabalho (Anexo11). Nesta ficha era pedido que descrevessem as observações efetuadas, explicitando a sua opinião global sobre as atividades realizadas e identificando e explicando os aspetos da visita que mais haviam gostado e os de que menos e as suas dificuldades.

Nesta visita tinha-se como objetivo primordial desenvolver o gosto pelo conhecimento da História local. Salienta-se que os (as) alunos (as) valorizaram as aprendizagens aí conseguidas, tal como é sustentado por algumas das frases que escreveram na ficha de trabalho:

“ Gostei de saber coisas sobre a Fonte”.

“ Aprendi que a Fonte foi construída em 1878 e os tanques em 1899.”

“Eu aprendi que antes, as pessoas iam buscar água à Fonte e que antigamente as pessoas lavavam a roupa nos tanques ao pé da Fonte.”

“Eu aprendi em que ano foi feita a Fonte.”.

“ Aprendi que aquela Fonte não tinha água potável.”

(Retirado da ficha de trabalho dos (as) alunos (as))

Para finalizar e, como sistematização da visita de estudo, dialoguei com os (as) alunos (as) para perceber quem tinham gostado e o que não gostado da visita realizada. A maior parte dos (as) alunos (as) considerou a visita interessante. Disseram que tinham gostado de saber que antigamente não havia água canalizada nas casas, era à Fonte que as pessoas iam, com cântaros e baldes, buscar água para fazer comida e para se lavarem. Também era à Fonte que levavam os animais a beber. Perceberam que a Fonte antigamente era também um local muito importante para a população porque era um local de encontro das populações.

Outro aspeto que constatei foi que a maioria dos (as) alunos (as) nunca tinha ido à Fonte nem ao Lavadouro. Como é possível o motivo desse facto, já que a Fonte fica ao lado da escola!

3.4 Preparação da visita de estudo à Junta de Freguesia

Antes da realização da visita houve um contacto prévio com a Junta de Freguesia para agendar uma reunião com a presidente. Conversei com a secretária da Junta, para dar a conhecer o trabalho que estava a ser desenvolvido com os (as) alunos (as) para, deste modo, a instituição poder organizar a visita de acordo com a temática em estudo.

A funcionária foi muito prestável e referiu que a presidente dispunha de um dia da semana para receber os cidadãos. Fez-se a marcação para o dia 12 de dezembro de 2012.

No dia da visita de estudo à Junta de Freguesia e ainda na escola, conversou-se com os (as) alunos (as) sobre as regras que era necessário cumprir numa saída da escola e relembrar os materiais que cada aluno deveria levar.

Notava-se nos (as) alunos (as) muito entusiasmo e animação para a visita de estudo.

3.5 Visita de Estudo à Junta de Freguesia

Quando chegamos à Junta de Freguesia, cumprimentámos os funcionários que já estavam à espera e que, em seguida, encaminharam as crianças e as professoras para o átrio para se aguardar a chegada da Sra. Presidente. Enquanto se esperava, o aluno P. releu as regras à turma para recordar como se deveriam comportar neste tipo de instituição.



Figura 16: Os (as) alunos (as) no átrio da Junta de Freguesia



Figura 17: O Aluno P. a reler as regras à turma

Os (as) alunos (as) agruparam-se e esperou-se pela Presidente para se iniciarem as atividades.

Durante a visita, a presidente explicou a arquitetura do edifício, os locais que devem ser visitados e sensibilizou os (as) alunos (as) para a preservação do património histórico e cultural da localidade.

A Presidente explicou também qual era a função da Junta de Freguesia e que serviço prestava à comunidade. Viram-se as fotografias dos antigos presidentes da Junta que estavam em exposição no átrio, e ainda se viu a bandeira da freguesia e a do concelho. Foi explicado aos (as) alunos (as) o que era o selo branco da Junta e para que servia.

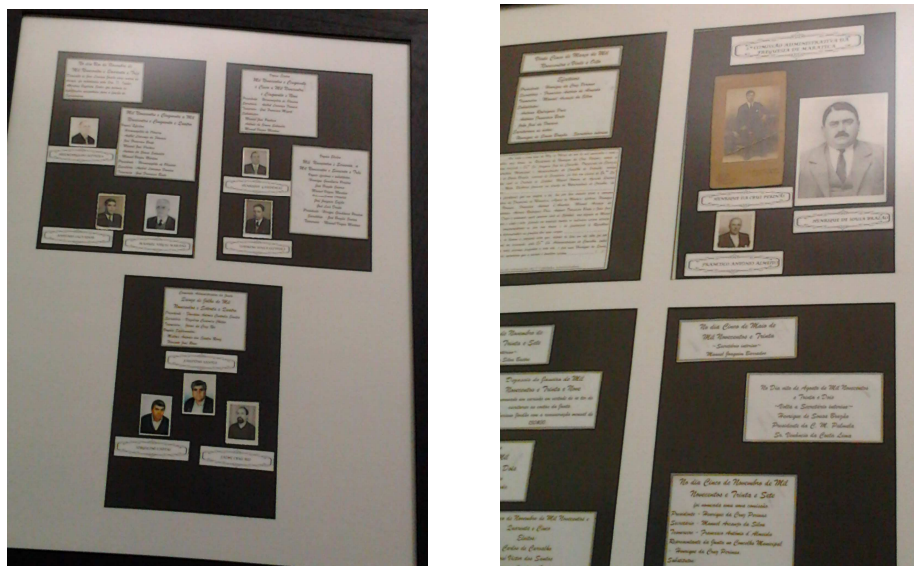


Figura 18: Fotografias dos cartazes nos quais estão imagens de Antigos presidentes

Ainda se visitou a sala nobre da junta, onde se encontra uma exposição de azulejos da Igreja da Marateca, que hoje está em ruínas.



Figura 19: Exposição de azulejos na sala nobre (Junta de Freguesia)

Foi-nos explicado que a igreja, segundo a tradição, foi construída no tempo da Rainha D. Maria I. e a rainha passava pela Marateca quando se dirigia ao seu palácio na coutada do Pinheiro. Segundo a tradição, a soberana quando

voltava para a Corte passava pela Marateca e ouvia a missa na Igreja de S. Pedro.

Durante a visita à Junta de Freguesia fez-se o registo fotográfico de alguns dos momentos mais significativos e, logo que houve oportunidade, anotei as observações, comentários ou aspetos que iriam contribuir para se poder analisar e avaliar a pertinência desta experiência de aprendizagem. A visita teve como ponto fulcral o conhecimento da freguesia da qual são oriundos a maior parte dos (as) alunos (as) desta turma.

No fim da visita, o grupo de trabalho que estava a estudar esta instituição fez uma entrevista à presidente da Junta de Freguesia (anexo 12), com o objetivo da recolher dados. Esta entrevista foi gravada pela estagiária, com a autorização da Presidente, para ajudar os (as) alunos (as) na sua transcrição, mais tarde na sala de aula.



Figura 20: Os (as) alunos (as) no átrio da Junta a recolher dados

No regresso à escola os (as) alunos (as) mostravam-se muito contentes com a visita porque iam a conversar entre eles. Muitas crianças tinham gostado mais da visita à sala nobre da Junta de Freguesia. A visita a esta sala foi uma surpresa tanto para os professores como para os (as) alunos (as), porque a sua existência era desconhecida. No caminho, a aluno P disse: “Professora, foi bom aprender o que se pode fazer na Junta”. (N.C.12/12/02012)

3.6 Preenchimento da Ficha Avaliação sobre a visita de estudo à Junta de Freguesia

Na escola, à tarde, conversei sobre a visita que se tinha feito e trocámos impressões. À medida que os (as) alunos (as) iam falando, eu ia registando o que eles (elas) diziam no quadro. Depois de se fazer a síntese das ideias, os (as) alunos (as) preencheram a ficha avaliativa sobre a visita realizada à Junta de Freguesia (anexo 13), que serviu para os (as) alunos (as) se avaliarem. Por isso, foi dado tempo para que pudessem refletir sobre as tarefas realizadas, para que deste modo solidificassem as suas aprendizagens. Cada grupo de trabalho fez a sua autoavaliação, de forma a identificar as dificuldades sentidas durante a visita. A autoavaliação foi registada por escrito.

3.7 Preparação da Visita de Estudo ao Instituto Ricardo Jorge

Para organizar esta visita foi necessário contactar o departamento do Património da Câmara de Palmela, para se marcar a visita ao Museu. Foi solicitado o envio de uma mensagem eletrónica para marcar a visita (Anexo 14).

Depois de todo este processo de organização, conversei com os (as) alunos (as) sobre o teor desta visita. Expliquei que seria diferente das restantes já que se iria ter um (a) guia. Por isso, antes da visita de estudo, foi feito um planeamento do conhecimento prévio permitiu clarificar os objetivos de aprendizagem e selecionar e distribuir as atividades que se iriam realizar. Foram também discutidos os conhecimentos prévios dos (as) alunos (as) sobre o local que iríamos visitar.

3.8 Visita de Estudo ao Instituto Ricardo Jorge

Partiu-se para mais uma saída de exploração do meio, com o objetivo de se conhecer o Instituto Ricardo Jorge. Os (as) alunos (as) iam muito curiosos, porque pensavam que não se conseguia entrar, visto ter um polícia à porta.

Quando se chegou ao Instituto, o porteiro (polícia para os (as) alunos (as)) recebeu-nos e disse-nos para entrarmos e irmos para a biblioteca.

Na biblioteca, o Guia estava a nossa espera e começou por se apresentar. Seguidamente disse que a visita iria decorrer em dois momentos. O primeiro momento iria ser explicativo através de *PowerPoint* e ,o segundo, seria a visita à exposição que está no Museu do Instituto.

O guia iniciou a sua apresentação intitulada “Encontro com uma doença através de um Museu”. Primeiramente é explicado que o Museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e tem como função expor testemunhos materiais da Humanidade e do seu meio: adquire-os, conserva-os, comunica-os e expõe os com a finalidade de serem estudados. O museu assume-se como um meio de comunicação.

Seguidamente, o guia faz uma breve descrição da história da malária, referindo que a designação desta doença significa “Mau Ar” (do italiano Mala Aria). É conhecida também por Paludismo, Febre Palustre, Febres Intermitentes, Sezões, Maleitas ou Sezonismo. Esta doença surgiu há mais de um milhão de anos.

A Malária em Portugal foi detetada no século XIX e cruza-se com a história da cultura do arroz, em que se sucedem frequentes protestos, a formação e atuação de comissões de inquérito e decisões de proibição da cultura do arroz como forma de limitar a propagação da doença. Em meados do séc. XIX, a produção de arroz intensificou-se devido à necessidade de compensar a diminuição das importações do arroz. Apesar da contestação associada à doença, esta tendência manteve-se e no início do século XX o arroz torna-se um cereal comum na mesa dos portugueses.

Em 1860 é publicado o relatório sobre a cultura do arroz em Portugal e a sua influência na Saúde Pública. Nele, os médicos de Alcácer do Sal afirmam que esta doença existe no concelho há muitos anos (cem anos), muito antes do início da cultura do arroz.

Em Portugal, foi Francisco Cambournac quem cientificamente mostrou a importância dos arrozais como criadores de *Anopheles* (mosquito).

Portugal era um dos países da Europa com maior taxa de mortalidade, sendo Setúbal o concelho do país mais afetado pela doença. A maior mortalidade causada pela malária ocorria nos meses de verão e as vítimas do sexo masculino predominavam sobre as do sexo feminino. A faixa etária até aos 10 anos de idade era a mais afetada pela doença.

Em 1934 abre, em Águas de Moura, a Estação para o Estudo do Sezonismo, instalado num abrigo provisório, tratando os habitantes da localidade, bem como sezonados de outras localidades.

O instituto de Malariologia de Águas de Moura foi inaugurado a 6 de Janeiro de 1938. O instituto foi a primeira escola de malariologia em Portugal – dispunha de laboratórios apetrechados com os melhores equipamentos existentes à época, salas para a realização de cursos, biblioteca e dependências para o pessoal. O dispensário recebia, diariamente, cerca de 12 a 15 doentes no inverno e, no verão, 50 a 60. Com o desenvolvimento dos trabalhos foi necessário ampliar as instalações em 1939, tendo então sido construído um novo edifício destinado a ser um pequeno hospital.

Águas de Moura situa-se no centro do problema sezonático. Em 1953 a aldeia conta 380 habitantes, havendo muitos pobres a viver em casas térreas, de chão de terra batida maioritariamente sem forro junto ao telhado ou em cabanas feitas de palha ou caniço. A maioria dos habitantes eram trabalhadores rurais, dedicando-se sobretudo à cultura do arroz.

Em Portugal, o último caso de malária foi observado em 1958. A erradicação da doença é considerada completa em 1962. (NC 07/01/2012)

Neste primeiro momento da visita, os (as) alunos (as) estiveram atentos (as) a todas as explicações que lhe eram dadas, colocando perguntas pertinentes, relacionadas com o tema.



Figura 21: Os (as) alunos (as) na biblioteca do Instituto



Figura 22: Explicações sobre a transmissão da malária



Figura 23: Explicações sobre a malária no Mundo

Após a explicação do guia, passou-se ao segundo momento da visita – a visita ao museu, em que os (as) alunos (as) puderam observar as ferramentas utilizadas pelos médicos dessa altura, os medicamentos que utilizavam para tratar os doentes e os mosquitos transmissores da malária.



Figura 24: A turma no Museu da Saúde



Figura 25: Os (as) alunos (as) a observarem os microscópios



Figura 26: Os (as) alunos (as) a observarem os mosquitos

No decorrer da visita os (as) alunos (as) foram alertados para aspetos mais relevantes da exposição, no sentido de apelar à sua atenção e para os motivar para a atividade que estava a decorrer. Os (as) alunos (as) comentavam as observações que iam fazendo e colocavam algumas questões.

No final da visita e, como estava planeado, o grupo de alunos que estudava esta instituição fez uma entrevista, que tinha sido preparada em sala de aula, com o objetivo de recolher informações face às dúvidas e interrogações dos (as) alunos (as), que inicialmente, tinham colocando na ficha de projeto “o que queriam saber” (anexo15).

3.9 Composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde

Ao chegarem à escola, em sala de aula, os (as) alunos (as) comentaram o que tinham visto e descreveram as observações e as aprendizagens efetuadas.

Foi solicitado à turma a elaboração de uma história (composição) sobre a visita de estudo, com o objetivo de avaliar as aprendizagens efetuadas pelos (as) alunos (as) durante a visita e de promover novas competências.

Para orientar os (as) alunos (as) na produção dos seus textos, sugeri alguns tópicos que poderiam utilizar na sua elaboração:

- ✓ O que gostei mais de fazer e porquê?
- ✓ O que gostei menos de fazer e porquê?
- ✓ O que aprendi?
- ✓ Onde senti mais dificuldade?
- ✓ Reflito sobre a visita e refiro os seus aspetos positivo e negativos?

A partir desta planificação, os (as) alunos (as) procederam a construção do seu texto individualmente (composição). Quando esta tarefa foi concluída fez-se uma revisão textual dos trabalhos produzidos. Nesta revisão foram focadas as dificuldades apresentadas pelos (as) alunos (as) ao nível de ortografia e pontuação. Estes momentos de revisão com os (as) alunos (as) permitiram aprendizagens significativas sobre a produção textual permitindo uma reflexão sobre o uso da língua.

3.10 Avaliação do 3º momento (Visitas de Estudo aos Locais de Estudo)

Na 1ª visita à Fonte e ao Lavadouro, posso concluir que os (as) alunos (as) conseguiram concretizar as tarefas e atingir os objetivos propostos. Esta saída foi diferente das outras porque estas não foram acompanhadas por nenhum

guia. Ou seja, o que guiou estas visitas foi um guião preparado antecipadamente pela professora estagiária. No entanto, a visita superou as expectativas porque os (as) alunos (as) mostraram-se muito empenhados nas atividades propostas, acrescentando muitas outras questões, o que mostrou o interesse em saber mais coisas sobre a Fonte e o Lavadouro. Foi uma visita de estudo muito interessante, pois além da exploração que se fez, os (as) alunos (as) ainda brincaram livremente no jardim. Nesta visita, o que se destacou foi os (as) alunos (as) desenharem ao ar livre.

No que diz respeito ao preenchimento da ficha-guia, os (as) alunos (as) não demonstraram ter dúvidas, identificando sem dificuldades o que lhe era pedido. Esta ficha foi importante porque os (as) alunos (as) iam registando por escrito as suas aprendizagens, tornando a recolha de dados mais acessível.

No que respeita à 2ª visita, à Junta de Freguesia, esta também correu de acordo com o que fora planeado. Fomos visitar a sala nobre que não estava na planificação e que era desconhecida dos (as) professores (as) e dos (as) alunos (as). Este elemento de surpresa foi muito significativo nas aprendizagens dos (as) alunos (as) quanto aos temas da História de Portugal que posteriormente iriam estudar. O objetivo desta visita era perceber como funcionava a junta e que serviços prestavam à comunidade. Estas questões ficaram esclarecidas com a conversa com a Presidente e com a entrevista que lhe foi feita.

Para a sistematização das aprendizagens realizadas pelos (as) alunos (as) conversei com a turma sobre a visita, registando no quadro o mais relevante. Os (as) alunos (as) preencheram uma ficha para avaliarem a visita.

Na última visita de estudo, ao Instituto Ricardo Jorge, a turma reagiu bastante bem ao dinamizador da visita, que começou por ser expositiva, na biblioteca, mas, no segundo momento, no Museu, estabeleceu-se o diálogo com os (as) alunos (as) com bastante frequência. Face às questões que os (as) alunos (as) lhe colocavam respondia utilizando uma linguagem simples, embora recorrendo a explicações científicas, mas de modo adequado à faixa etária dos (as) alunos (as), para mais facilmente o poderem compreender. Nestes dois lugares, a

biblioteca e o Museu, foi feita a integração das aprendizagens da primeira o que, permitiu um melhor aproveitamento e motivação para a segunda.

Esta visita ao Instituto Ricardo Jorge foi proposta aos (as) alunos (as) com base no pressuposto de que seria uma experiência bastante interessante, tendo uma ligação muito estreita com a identidade sociocultural de Águas de Moura.

Com a realização desta visita de estudo pretendi que os (as) alunos (as) aprofundassem o conhecimento da identidade sociocultural de Águas de Moura, da sua história e de alguns conceitos que desconheciam.

Como forma de sistematização da visita de estudo ao Museu, cada aluno procedeu à construção de um texto sobre a mesma.

Quadro 5: Resultados das tarefas do 3º momento do Projeto (Execução)

CrITÉRIOS de Avaliação	Preenchimento da Ficha Guia (visita à Fonte e Lavadouro)	Preenchimento da Ficha Avaliativa (visita junta da Freguesia)	Composição individual (Museu da Saúde)
4	15	16	17
3	2	1	
2			
1			
0			
Total Alunos	17	17	17

A partir da leitura do quadro, pode-se concluir que os (as) alunos (as) realizaram, sem dificuldade, todas as atividades deste momento do projeto. Analisando todas as tarefas deste momento do trabalho, posso concluir que as visitas de estudo despertaram interesse, levando à participação e empenho dos (as) alunos (as).

4 4º Momento do Projeto: Apresentação e Exposição dos Trabalhos - Semana de 8 a 9 de janeiro

Este 4º momento do projeto iniciou-se com a vinda do Sr. António Simões à sala de aula. Como se tinha planeado com os (as) alunos (as) do grupo que estava a pesquisar sobre a Escola, iríamos ter como nosso convidado um dos primeiros (as) alunos (as) da escola.

Nesta fase do trabalho, os (as) alunos (as) deram continuidade ao Trabalho de Projeto, reunindo toda a informação que já tinham recolhido e procederam à sua análise para poderem selecionar o que era mais relevante para o seu trabalho final (cartazes).

4.1 A visita do Sr. Simões à Escola

O Sr. Simões era conhecido e tinha-se também conhecimento que tinha sido (a) aluno (a) da escola, pelo que se considerou interessante a sua ida à sala para que os (as) alunos (as) o contatassem diretamente e para conversar com os (as) alunos (as) sobre o funcionamento da escola nesta época. Neste sentido, deu-se-lhe a conhecer o projeto que estava a realizar-se e apresentou-se-lhe o convite para ir à sala de aula contactar com os (as) alunos (as). E o Sr. Simões aceitou o convite.

Assim, preparou-se a sala de modo a que todos os (as) alunos (as) estivessem numa posição confortável para poderem ver e ouvir bem o convidado. Começou-se por dizer que deveríamos agradecer a disponibilidade do Sr. Simões para vir à Escola.

Seguidamente, conversou-se com a turma para recordar as regras que se deve ter quando alguém está a falar. Assim registaram-se no quadro as regras enumeradas pelos (as) alunos (as):

- ✓ Fazer silêncio;

- ✓ Ouvir com atenção o que o Sr. Simões vai dizer;
- ✓ Para falarmos temos que colocar o dedo no ar;
- ✓ Esperar a sua vez de falar.

(NC Janeiro, 2013)

Estas conversas tiveram como objetivo esclarecer e estabelecer as regras.

Clarificando-se as regras, foi a vez de os (as) alunos (as) que iriam realizar a entrevista organizarem-se como a iriam fazer. Então, o grupo decidiu que todos os elementos do grupo iriam fazer três perguntas de acordo com o guião da entrevista (anexo14). Então, o grupo decidiu que as três primeiras perguntas seriam feitas pelo T.F., seguidamente o T.G., faria as três seguintes, as outras três perguntas seriam feitas pela aluna T. e por fim seria a vez do (a) aluno (a) B. Depois de tudo organizado esperou-se pela chegada do Sr. Simões.

Quando chegou o nosso convidado começou-se por agradecer a sua presença e a disponibilidade de vir a nossa escola. O Senhor foi muito simpático e disse que tinha muito gosto de poder voltar à escola. Disse que a escola vista do lado de fora estava praticamente igual e que a única diferença era no gradeamento e nos portões que antes não existiam. Quando entrou na sala disse-nos que por dentro a escola estava muito diferente.

Os (as) alunos (as) estavam radiantes por ter na sala de aula um dos primeiros (as) alunos (as) da escola. Todos os (as) alunos (as) tinham inúmeras perguntas para lhe fazer.

Pediu-se autorização ao Sr. Simões para se filmar a entrevista, para mais tarde os (as) alunos (as) a poderem analisar.

Seguidamente os (as) alunos (as) iniciaram a entrevista, no entanto, entre as perguntas, os restantes alunos iam colocando algumas questões pertinentes sobre este tema. Deste modo, a turma ajudou o grupo na recolha de informação importante para a realização do trabalho final.



Figura 27: O Sr. Simões na sala de aula

Após a entrevista e respondidas a todas as questões e curiosidades dos (as) alunos (as), terminou-se a entrevista. Despedimo-nos do Sr. Simões e mais uma vez agradeceu-se imenso a sua presença.

Os (as) alunos (as) estavam entusiasmadíssimos com esta visita, o que gerou muito barulho na sala de aula. Tiveram que ser chamados à atenção e foi-lhes pedido que cumprissem a regra do silêncio. Esta regra era utilizada pelo (a) professor (a) cooperante quando queria que a turma ficasse calma e sossegada.

Após à saída do Sr. Simões da sala de aula os (as) alunos (as) ficaram muito agitados só queriam falar. Assim, deu-se oportunidade para que todos pudessem comunicar com a turma o que tinham aprendido e aquilo que mais gostaram.

Seguidamente, conversou-se com os (as) alunos (as) sobre as diferenças do ensino. Os (as) alunos (as) disseram que antigamente os professores eram muito rigorosos e que os (as) alunos (as) não podiam fazer nada porque levavam reguadas. Acharam muito interessantes os factos de as carteiras terem tinteiros e de os (as) alunos (as) escreverem com uma pena. Em relação aos manuais os (as) alunos (as) ficaram surpreendidos com a existência de um só livro que incluía todas as disciplinas.

4.2 Organização de toda a Informação recolhida

Nesta altura do projeto, os grupos já possuíam muitas informações sobre o que pesquisaram. Assim, achou-se pertinente que os grupos de trabalho condensassem a informação, deste modo sugeriu-se a realização de um texto informativo. Este texto tinha como objetivo ajudar os (as) alunos (as) a analisarem e a selecionarem as informações mais relevantes, para mais tarde serem usadas num produto final – um cartaz.

Com esta atividade pretendeu-se proporcionar um momento de discussão em grande grupo através das trocas de ideias na análise das visitas de estudo e de toda a informação recolhida pelos grupos de trabalho.

Estes momentos foram uma forma de desenvolvimento da expressão e da compreensão oral.

Nesta fase foi dado espaço e tempo para os grupos de trabalho refletirem e partilharem as suas opiniões e pontos de vista, dando oportunidade a todos os elementos de cada grupo para se exprimir e respeitar a opiniões de cada elemento.

Os grupos de trabalho organizaram todas as informações que detinham sobre a instituição ou o equipamento estudado, tendo em vista a elaboração dos cartazes, utilizando os mais diversos materiais: fotos das visitas de estudo e das instituições em estudo; desenhos sobre as observações realizadas; entrevistas feitas à Presidente, ao guia do Museu e ao Sr. Simões, entre outros.

Estas atividades, desenvolvidas em grupos de trabalho, facilitou o desenvolvimento de competências sociais, criou situações de interação social, possibilitou a troca de experiências e por consequência o aumento de conhecimento de cada membro do grupo, permitindo ainda a todos os elementos do grupo organizar a própria atividade e coordená-la com a atividade dos outros.

Durante a realização deste trabalho, também houve algum apoio pontual da parte dos professores, nomeadamente durante o processo de construção das produções gráficas dos (as) alunos (as) e nos registos escritos.

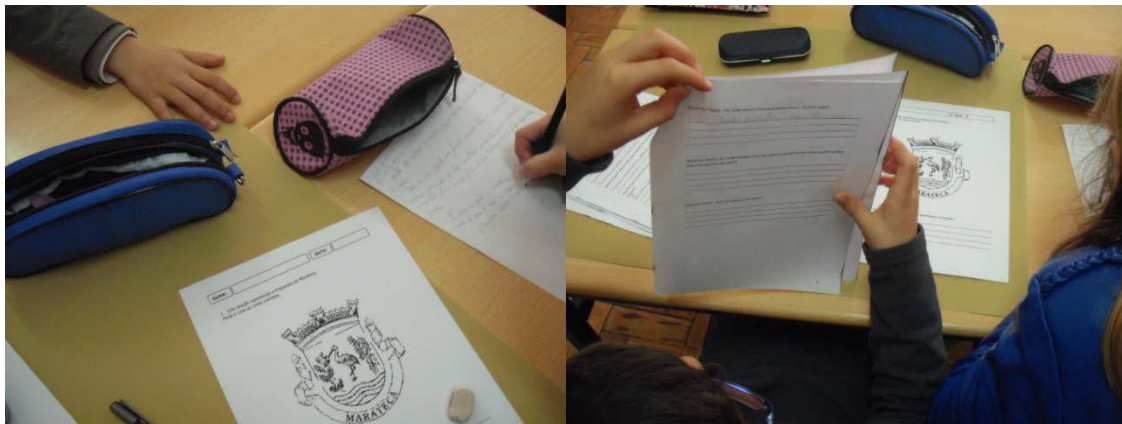


Figura 28: Os (as) alunos (as) a organizarem todo o material para a construção dos cartazes

4.3 Elaboração dos cartazes

O cartaz é um dos meios de comunicação mais utilizados nos nossos dias ” pela facilidade com que atrai e prende o olhar do espectador” (Proença, 1990, p. 109). Por isso, considerou-se importante trabalhar com os (as) alunos (as) algumas questões fundamentais relacionadas com a elaboração de um cartaz: Tema, Ilustração, Cor, Texto.

Sobre o tema explicou-se aos (as) alunos (as) que cada cartaz deverá ter apenas um tema que permitisse uma fácil assimilação.

Em relação à ilustração, os grupos poderiam fazer desenhos, montagem ou colagens de imagens de acordo com que mais se adequasse ao seu tema.

No que concerne à cor é muito importante a combinação das cores porque o cartaz deveria ser colorido, mas sem excessos para que não prejudicasse a transmissão da mensagem.

Sobre os textos, os (as) alunos (as) já os tinham elaborado na atividade referida anteriormente, no entanto, foi nesta fase que os grupos decidiram qual a informação mais importante para colocar nos cartazes. Relembrou-se os (as)

alunos (as) que os cartazes iriam para exposição e seriam vistos por muitas pessoas, por isso, colocou-se a seguinte questão aos (as) alunos (as):

- O que podem usar no cartaz para despertar interesse nas pessoas de modo a pararem e a lerem?

Esta questão tinha como objetivo ajudar os (as) alunos (as) a refletir sobre como deveriam construir os cartazes, ao nível textual e gráfico.

Após toda a informação reunida, os (as) alunos (as) começaram a elaborar os cartazes para, mais tarde, os apresentarem à turma e expô-los no átrio da escola.

O recurso ao cartaz foi uma forma de organizar e divulgar a informação recolhida e trabalhada ao longo do projeto.



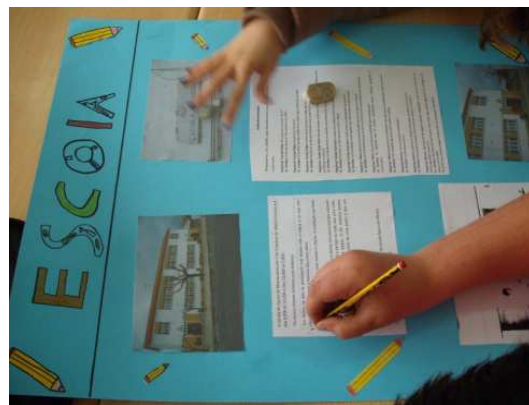


Figura 29: Construção dos cartazes

Com esta atividade pretendeu-se fomentar nos (as) alunos (as) a importância de trabalhar em grupo; ouvir os outros e comunicar partilhando os conhecimentos que tinham adquirido nas várias fases do Trabalho de Projeto.

Na sala de aula prevalecia um ambiente de «segredo» à volta do que estava a passar-se em cada um dos grupos de trabalho, aumentando a emulação e a competição entre grupos e desencadeando um efeito de surpresa nas apresentações.

4.4 Apresentação dos Trabalhos

A divulgação do projeto foi um momento crucial, porque os (as) alunos (as), ao divulgarem os seus trabalhos, reveem, reequacionam, integram as vivências e as experiências num todo significativo e signifiicante.

Com esta apresentação tinha-se como objetivo estimular a troca de informações e de saberes entre os elementos dos diferentes grupos.

Para ajudar na preparação da comunicação dos trabalhos, conversou-se com os (as) alunos (as) relativamente aos cuidados que deveriam ter. À medida que se ia falando com a turma, registaram-se no quadro algumas sugestões e dicas. Referiu-se a importância de não virar as costas para os colegas para mostrar o que está no cartaz; tentar não ler o que está no cartaz mas sim

explicar o que lá está escrito por palavras suas; explicar de modo que os colegas percebam por último falar alto e ser-se expressivo.

Os grupos de trabalho organizaram-se e apresentaram os seus trabalhos, dando oportunidade a todos os elementos do grupo de participarem na apresentação.



Figura 30: Apresentação dos Trabalhos de projeto

4.5 Exposição dos trabalhos no Átrio da Escola

Após a apresentação dos trabalhos, dirigimo-nos para o átrio da escola para expor os cartazes realizados pelos (as) alunos (as) para ficarem em exposição. Deste modo, toda a comunidade escolar pôde apreciar o resultado do Projeto “A Chave da nossa Terra”.

Assim, dialogou-se com a turma no sentido de afirmar a importância de exporem os seus trabalhos no átrio da Escola, porque assim poder-se-ia dar a conhecer todo o trabalho que se tinha realizado em torno do projeto.

Num trabalho de parceria entre os professores e os (as) alunos (as), concretizou-se a construção da exposição conforme se pode ver nas figuras seguintes.



Figura 31: Exposição dos cartazes no átrio



Figura 32: Exposição dos cartazes

O átrio junto à sala de aula foi o espaço escolhido para à exposição do TP porque é um espaço muito frequentado pela comunidade educativa, nomeadamente pelos (as) alunos (as), assim como pelos professores e pelos auxiliares de educação. Por estes motivos, tornou-se um espaço bastante visitado, tanto pela turma que os realizou, como pelos outros (as) alunos (as) das outras turmas.

4.6 Avaliação do 4º Momento do Projeto - Apresentação e Exposição dos Trabalhos

A visita do Sr. Simões foi sem dúvida um momento muito importantes para os (as) alunos (as). Os (as) alunos (as) prepararam previamente aquilo que pretendiam saber e as perguntas que desejavam saber, com a finalidade de dar resposta às suas perguntas da ficha de projeto “o que queremos saber”, os restantes alunos da turma também participaram na conversa colocando questões pertinentes, o que acabou por ajudar os (as) alunos (as) do grupo Escola na sua recolha de dados. Com a visita do Sr. Simões, os (as) alunos (as) conseguiram perceber como era o ensino há 50 anos. Nesta tarefa os (as) alunos (as) relacionaram o passado com o presente.

Em relação à organização da informação recolhida e para ajudar os grupos nesta fase, sugeriu-se a construção de um texto informativo. Assim, os (as) alunos (as) selecionaram a informação relevante para dar continuidade ao projeto. Nesta tarefa ajudou-se os (as) alunos (as) pontualmente na construção do texto. Referiu-se também, que deveriam dar resposta ao que inicialmente queriam saber sobre a instituição / equipamento, que foi objeto da sua pesquisa.

Quanto a elaboração de um cartaz como produto final (anexo 17), foi sem dúvida o que mais agradou aos (as) alunos (as). Os (as) alunos (as) mostraram sempre agrado pela área das Expressão Plástica, sendo sempre muito bem aceites todas as atividades que envolveram esta área. Os (as) alunos (as) executaram esta tarefa com muito agrado e entusiasmo. Nesta atividade interligou-se o Estudo do Meio com as expressões.

A divulgação fez parte da última parte do Trabalho de Projeto. “Ao divulgar o seu trabalho a criança tem que fazer a síntese da informação adquirida para a tornar apresentável a outros” (DEB, 1998,143). Foi nesta fase que os (as) alunos (as), tiveram de “socializar os seus novos conhecimentos, o seu saber, tornando-o útil aos outros (...), ao fazê-lo a criança deverá adequar a informação ao público – alvo, tratando-se, assim, de um processo cognitivo sofisticado e elaborado” (idem, p.143).

Nestas atividades tinha-se um objetivo comum referente à necessidade de divulgação do projeto, mas, este conjunto de tarefas possibilitou o desenvolvimento de várias competências de forma integrada:

- ✓ Organizar uma narrativa;
- ✓ Sintetizar, selecionar, memorizar;
- ✓ Assumir a palavra, ser eficiente e eficaz na comunicação;
- ✓ Falar e expressar conhecimento.

No que concerne à exposição do Trabalho de Projeto, foi o ponto fulcral de todo o trabalho, porque os (as) alunos (as) sentiram-se valorizados por verem os seus trabalhos expostos. Os (as) alunos (as) comentaram que os seus cartazes eram muito valiosos e importantes porque estavam em exposição.

Espera-se que com todo o trabalho realizado em torno do projeto “A Chave da Nossa Terra” os (as) alunos (as) comecem a valorizar o património do meio local onde vivem.

Quadro 5: Resultados das tarefas do 4º momento do Projeto (divulgação)

Critérios de Avaliação	Entrevista ao Sr. Simões	Organização de toda a Informação recolhida	Elaboração dos cartazes	Apresentação dos Trabalhos
4	17	17	17	16
3				
2				
1				
0				1
Total Alunos	17	17	17	17

Nesta última fase do Trabalho de Projeto os (as) alunos (as) desenvolveram as atividades sem dificuldades, como se pode verificar no quadro 5, todos os (as) alunos (as) concretizaram as atividades com a avaliação máxima (4), com a

exceção de um aluno que não esteve presente no dia da apresentação devido a doença.

Capítulo IV

Avaliação Global do Projeto “A Chave da nossa Terra”

Para se concluir este relatório, faz todo o sentido analisar os resultados das aprendizagens obtidas pelos discentes nas diversas atividades que foram realizadas em torno deste projeto.

Assim, de modo a que seja possível fazer-se uma análise dos dados que foram apresentados, nas diferentes fases do projeto, elaborou-se um quadro síntese, que se apresenta, analisa e interpreta.

Quadro 6: Resultados das Tarefas nas várias fases do Trabalho

Tarefas do 1º Momento	Ficha de trabalho sobre a lenda	Revisão da Ficha	Elaboração da banda desenhada sobre “A lenda de Águas de Moura”	Preenchimento da Ficha de Trabalho do projeto
Critérios de avaliação				
4	9	14	14	17
3	5	3	3	
2	3			
1				
0				
Total dos (as) alunos (as)	17	17	17	17
Tarefas do 2º Momento	Leitura interpretação de uma entrevista	Ficha de interpretação de uma entrevista	Elaboração da uma entrevista	Pesquisa sobre o passado do Meio Local
Critérios de avaliação				
4	10	14	7	17
3	5	3	5	
2	2		5	
1				
0				

Total dos (as) alunos (as)	17	17	17	17
Tarefas do 3º Momento	Preenchimento da Ficha Guia (visita à Fonte e Lavadouro)		Preenchimento da Ficha Avaliativa (visita junta da Freguesia)	Composição individual (Museu da Saúde)
Critérios de avaliação				
4	15		16	17
3	2		1	
2				
1				
0				
Total dos (as) alunos (as)	17		17	17
Tarefas do 4º Momento	Entrevista ao Sr. Simões	Organização de toda a Informação recolhida	Elaboração dos cartazes	Apresentação dos Trabalhos
Critérios de avaliação				
4	17	17	17	16
3				
2				
1				
0				1
Total dos (as) alunos (as)	17	17	17	17

Classificação: 4 (Muito Bom) – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas sem dificuldade;**3 (Bom)** – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas com alguma dificuldade;**2 (Suficiente)** – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas com dificuldade, com a ajuda dos Professores;**1 (insuficiente)** – os (as) alunos (as) não concretizaram as tarefas;**0 (não realizou)** – Os (as) alunos (as) não participaram nas tarefas.

Analisando o quadro nº6 pode-se verificar que nas tarefas desenvolvidas em todos os momentos do Trabalho de Projeto, a maioria dos (as) alunos (as) conseguiu realizar as tarefas sem dificuldade, situando-se a sua avaliação no nível 4 (Muito Bom).

No entanto, num conjunto de quatro tarefas do 1º momento, 11 alunos concretizaram as tarefas com algumas dificuldades (3 Bom) e 3 alunos

concretizaram as tarefas com dificuldades e necessitaram da ajuda dos professores (2 Suficiente). Numa das tarefas deste momento todos os (as) alunos (as) conseguiram realizá-la sem dificuldades (4 Bom).

Relativamente ao 2º momento do projeto, nas três tarefas que foram realizadas pelos (as) alunos (as), verifica-se que 13 alunos sentiram algumas dificuldades na concretização de duas das tarefas (3 Bom), e 11 alunos tiveram ajuda dos professores para as concretizar. Nesta fase, numa das tarefas todos os (as) alunos (as) concretizaram-na sem dificuldade (4 Muito Bom).

No que se refere ao 3º momento, num conjunto de três tarefas, três alunos concretizaram duas das tarefas com alguma dificuldade (3 Bom). Uma das tarefas foi realizada sem dificuldade (4 Muito Bom).

No 4º momento, constata-se que nas quatro tarefas realizadas neste ultima fase do Trabalho de Projeto todos os (as) alunos (as) da turma conseguiram concretizar as tarefas sem dificuldade, sendo avaliados no nível 4 (Muito Bom). A exceção foi um aluno que não esteve presente na apresentação do trabalho porque estava doente.

Um outro momento de avaliação, incidiu nas visitas de estudo, porque foi através destas que surgiu a recolha de dados. A aquisição de conhecimentos foi feita, sem dúvida, através da observação orientada, da pesquisa de dados, do trabalho de equipa, com a maior ou menor orientação dos professores.

Durante as visitas de estudo, propriamente ditas, os domínios das atitudes e do raciocínio foram os mais fáceis de serem avaliados. Como foi referido anteriormente, utilizou-se uma tabela ⁸ para avaliar o desempenho individual dos (as) alunos (as) nas visitas de estudo. Analisando esses dados decidiu-se agrupá-los por categorias.

Assim, foram definidas as seguintes categorias de análise avaliativa para as Visitas de Estudo:

- ✓ Motivação;
- ✓ Aprendizagens;

⁸ Anexo 1

✓ Componente afetiva.

1.1. Motivação

Partindo do pressuposto que a motivação é o fator principal para despertar os (as) alunos (as) para as aprendizagens, verificou-se que os (as) alunos (as), apenas pelo facto de se encontrarem fora da sala foi um estímulo para a realização das tarefas. Este aspeto vem ao encontro do que foi referido no enquadramento teórico deste estudo, no que se refere às visitas de estudo como recurso educativo, no reconhecimento do contributo da valorização do meio local para a aprendizagem dos (as) alunos (as).

Em notas de campo registou-se como um aspeto notável, o interesse demonstrado pelos (as) alunos (as), desde que tiveram conhecimento da realização das visitas de estudo às instituições da Aldeia e a alguns exemplos do seu património construído, deixando-os entusiasmados e muito dedicados a todas as suas fases, nomeadamente: na sua preparação em sala de aula, no decorrer das visitas e no trabalho desenvolvido após as mesmas.

Na análise dos documentos produzidos pelos (as) alunos (as), constatou-se que a maioria dos (as) alunos (as) referiu ter gostado das atividades realizadas. Assim pode-se afirmar que o contacto com o meio físico e social, possibilita e permite vivenciar experiências diversificadas, o que foi salientado pelos (as) alunos (as) nas atividades realizadas na sala de aula, após as visitas, como se pode observar nas figuras apresentadas abaixo. (figuras 30,31,32)

Instituto Ricardo Jorge

gostei muito da visita de estudo
ao Instituto Ricardo Jorge.

Figura 33: Excerto de composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde

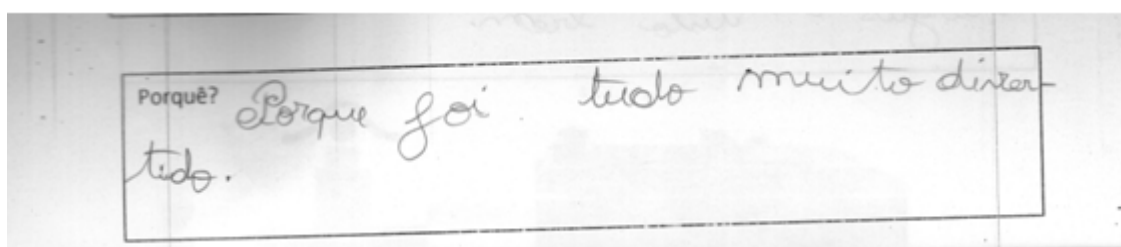


Figura 34: Excerto da Ficha Guião “À descoberta do passado do meio local”

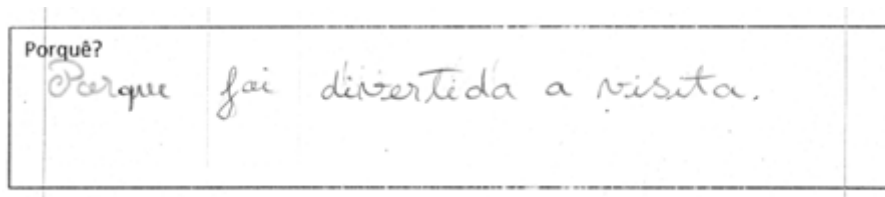


Figura 35: Excerto da Ficha Guião de um aluno

1.2 Aprendizagens

As visitas constituíram uma estratégia estimulante para o processo de ensino-aprendizagem. As visitas realizadas concretizaram uma metodologia ativa de ensino, aliando o lúdico a uma aprendizagem integradora da realidade. Foi possível o contato direto com a história local, com o património cultural e com o conhecimento das instituições locais e das suas funções. Articularam-se com os conteúdos curriculares e constituíram uma estratégia para a aprendizagem de vários conteúdos nas áreas do Estudo do Meio, Português e Expressão Plástica.

Assim, para tentar responder às questões iniciais deste estudo, deduzimos que a realização de atividades práticas nas visitas de estudo revelou-se como uma oportunidade fulcral na aprendizagem.

O desenvolvimento de competências cognitivas, nomeadamente, interpretar, compreender, refletir e observar, verificou-se nas visitas de estudo realizadas, com se pode confirmar nos excertos das fichas de avaliação dos (as) alunos (as):

O que aprendi Que a fonte foi construída em 1848 e que a bebedoura foi construída em 1899.

Figura 36: Excerto da ficha de avaliação

Ir a fonte, aprender tudo sobre ela, ir ao tanque que a fonte tem e descobrir de que a fonte e o tanque são feitos e de que cores tem.

Figura 37: Excerto da ficha de avaliação

O que aprendi Aprendi que as pessoas iam buscar água a fonte e levavam a água em tanques.

Figura 38: Excerto da ficha de avaliação

Porquê? Porque também é importante saber como é que as pessoas faziam as suas coisas nos tempos antigos.

Figura 39: Excerto da ficha dos (as) alunos (as)

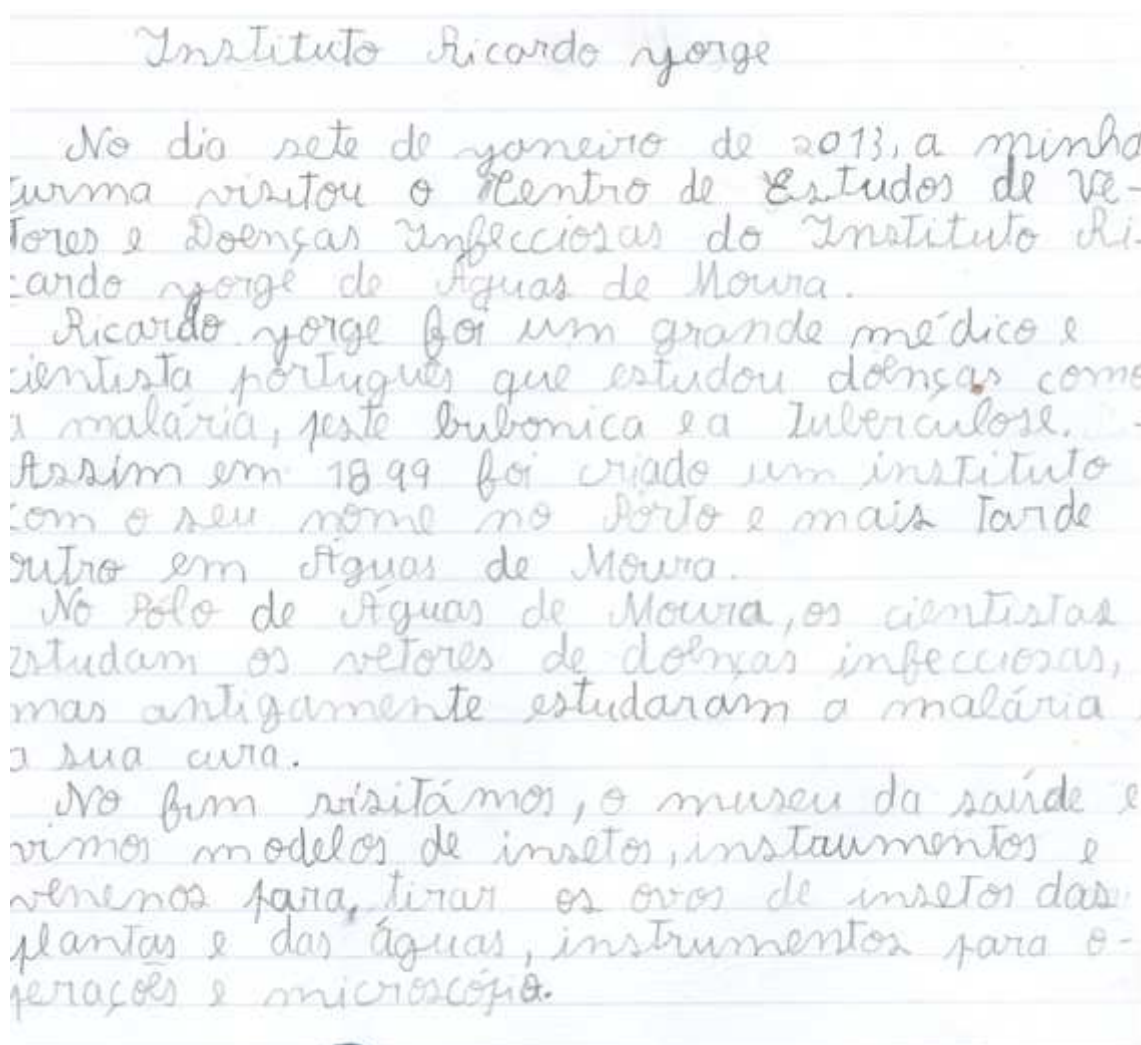


Figura 40: Composição individual sobre a visita de estudo ao Museu da Saúde

Feita a análise, destacam-se as referências que encaminham para o desenvolvimento de competências transversais pelos (as) alunos (as), tais como a autonomia, a responsabilidade e o trabalho com os colegas, na realização de uma diversidade de tarefas. O interesse dos discentes por este projeto e pela descoberta de coisas novas sobre os itens estudados comprovou-se através dos instrumentos de avaliação, utilizados e pelas notas que foram sendo retiradas ao longo das aulas em que se desenvolveram estas atividades.

1.3 Componente Afetiva

De acordo com o que se observou durante as visitas de estudo em relação aos comportamentos e atitudes dos discentes, pode-se afirmar que as atividades foram realizadas com muito entusiasmo e satisfação, percebendo o contentamento da turma por estar num lugar agradável diferente da sala de aula. Pode-se constatar este aspeto na tabela (anexo7) de avaliação construída para as visitas de estudo. Todos os (as) alunos (as) revelaram respeito pelas opiniões dos colegas; relevaram atenção às explicações e indicações do (a) professor (a), respeitaram a regras definida para a visita e envolveram-se nas tarefas.

Em sala de aula, após as visitas, manteve-se sempre um diálogo para perceber o que os (as) alunos (as) gostaram e o que menos gostaram. Nessas conversas informais que se manteve com a turma, foi muitas vezes referido que tinham gostado de trabalhar em grupo e que era bom contar com os colegas e professores para superar as dificuldades que encontravam. Foi referido por um aluno que gostava mais de trabalhar em grupo porque assim não tinha tantas dificuldades.

Observou-se também que os (as) alunos (as) que normalmente tinham alguma dificuldade em realizar as tarefas de carácter individual, quando se encontravam em grupo, mostravam-se mais confiantes no seu desempenho e na sua realização.

1.4 Avaliação das fases do Trabalho Projeto dos grupos de trabalho

De modo a que seja possível fazer uma análise dos dados que se recolheram nas visitas de estudo, o projeto foi avaliado atendendo às várias fases do Trabalho de Projeto, assim elaborou-se um quadro síntese, que se apresenta, analisa e interpreta de seguida:

FIGURA 1: AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO



Construiu-se uma tabela para melhor leitura dos dados obtidos que se apresenta seguidamente:

Quadro 7: Avaliação do Trabalho de Projeto

Elementos do Grupo:	Identificação e formulação do Problema	Desenvolvimento do Projeto	Apresentação do Resultados

Classificação: 4 (Muito Bom) – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas sem dificuldade; **3 (Bom)** – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas com alguma dificuldade; **2 (Suficiente)** – Os (as) alunos (as) concretizaram as tarefas com dificuldade, com a ajuda dos Professores; **1 (insuficiente)** – Os (as) alunos (as) não concretizaram as tarefas; **0 (não realizou)** – Os (as) alunos (as) não participaram nas tarefas.

Quadro 7: Avaliação do Trabalho de Projeto

	Elementos do Grupo	Identificação e formulação do Problema	Desenvolvimento do Projeto	Apresentação dos Resultados
Grupo 1- Fonte	M.	4	4	4
	B.	4	3	4
	R.	4	3	4
	J.	4	3	4
Grupo 2 – Junta de Freguesia	P.	4	4	4
	C.	4	4	4
	M.	4	4	4
	J.	4	3	4
Grupo 3- Instituto Ricardo Jorge	A.	4	4	4
	P.	4	4	4
	M.	4	4	4
	D.	4	4	4
Grupo 4 – A Escola	T.A.	4	3	3
	T.O	4	2	3
	B.	4	2	3
	T.	4	2	3
	D	4	2	0
	Média dos 17 alunos	4	3,3	3,5

Classificação: 4 (Muito Bom);3 (Bom);2 (Suficiente);1 (insuficiente); 0 (não realizou)

Relativamente ao grupo 1 (Fonte), pode-se verificar que, de acordo com o quadro de avaliação apresentado acima, os valores obtidos foram significativos e bastante próximos, sendo alguns até mesmo iguais. Pode-se observar que, tanto na identificação e formulação dos problemas, e na apresentação dos dados, regista-se um valor médio de 4 (Muito Bom), e de 3 (Bom), no desenvolvimento do projeto. Assim, conclui-se que, nas áreas envolvidas em todas as fases deste TP, em média os (as) alunos (as) registaram um nível de aprendizagens e conhecimentos ao nível do Bom.

Em relação ao grupo 2 (Junta de Freguesia) verifica-se que todos os (as) alunos (as), exceto um, adquiriram conhecimentos ao nível do Muito Bom.

Os resultados que se podem observar no Quadro 7 confirmam a conclusão de um Bom desempenho por parte de uma grande maioria dos discentes do grupo 3 nos trabalhos realizados em todas as fases do Projeto. De facto, em média, os trabalhos realizados por este grupo obtiveram a classificação de Muito Bom em todas as fases do Trabalho de Projeto.

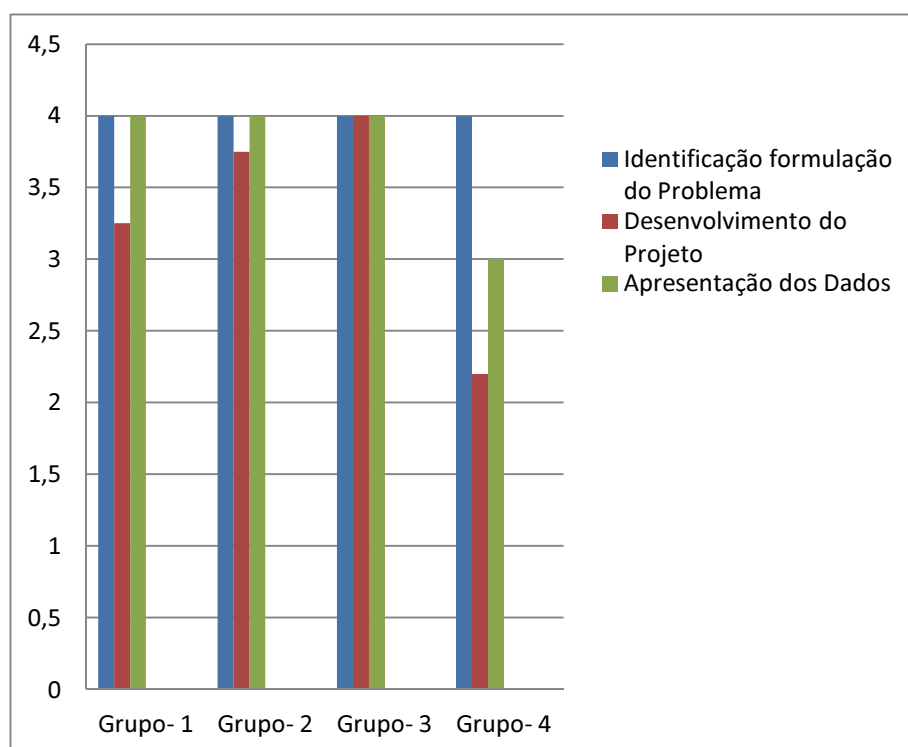
Pela análise do quadro acima, verifica-se que, em média, os valores mais elevados (4 Muito Bom) foram obtidos ao nível da identificação e formulação dos problemas, sendo que na apresentação dos dados também se registam valores aproximados ao Bom (3). Os (as) alunos (as) obtiveram o nível Suficiente no desenvolvimento do projeto o que se traduz em maiores dificuldades na realização das referidas tarefas.

De um modo geral, comparativamente aos outros grupos, este foi o grupo que revelou maiores dificuldades.

De acordo com os critério de classificação que se determinou para avaliar todas as fases do Trabalho de Projeto, os dados indicados no quadro anterior, tendo em conta a média obtida em cada uma das etapas do projeto, na identificação e formulação do problema, no desenvolvimento do projeto e na apresentação dos dados, os grupos adquiriam uma classificação ao nível do Bom, cujas classificações médias se situaram, respetivamente, nos valores 4; 3,3 e 3,5, tendo sido na identificação e formulação do problema que os grupos tiveram a classificação mais elevada 4 (Muito Bom).

1.5 Apresentação dos resultados em gráfico

Figura 41: Resultados da Avaliação do TP dos Grupos



Classificação: 4 (Muito Bom); 3 (Bom); 2 (Suficiente); 1 (insuficiente); 0 (não realizou)

1.5.1 Análise do gráfico

De acordo com os dados recolhidos, e no que diz respeito ao primeiro parâmetro, **Identificação formulação do problema**, verificou-se que todos os grupos conseguiram atingir os objetivos pretendidos, conseguindo ir ao encontro do que se pretendia estudar/pesquisar.

Relativamente ao **desenvolvimento do projeto**, todos os grupos reuniram com êxito os dados pretendidos não revelando, assim, qualquer dificuldade na seleção da informação. A nível da organização, não houve grandes

dificuldades em realizar a tarefa e todos os grupos conseguiram organizar a informação de forma bastante satisfatória. Quanto à sistematização, e como já foi referido anteriormente, o grupo 4 revelou maiores dificuldades, ainda que os objetivos tenham sido alcançados satisfatoriamente.

Finalmente, a nível da **Apresentação dos Dados**, nota-se um equilíbrio entre os grupos 1 e 3, que demonstraram bastante facilidade na realização das tarefas e entre os grupos 2 e 4, que registaram maiores dificuldades.

Numa abordagem geral do gráfico, podemos concluir que os objetivos foram plenamente alcançados, ou seja, os (as) alunos (as) conseguiram realizar satisfatoriamente todas as fases do Trabalho de Projeto.

Em jeito de conclusão, considera-se a avaliação global do projeto positiva revelando-se assim, que o Trabalho de Projeto pode contribuir para a articulação de saberes de diversas áreas curriculares, em torno de temas de pesquisa, de acordo com os interesses dos (as) alunos (as).

Capítulo V

Considerações Finais

As considerações finais deste trabalho consistirão num exercício de duplo sentido uma vez que, num primeiro momento, farei um exercício de natureza avaliativa final do projeto pedagógico e de investigação “ A chave da nossa terra”, através do qual lançarei um olhar para tudo o que foi realizado, tentando, necessariamente, perceber as potencialidades e debilidades deste projeto. É um exercício de grande utilidade, pois funciona como um momento especial de auto-reflexão e, como tal, gerador de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Num segundo momento irei fazer um exercício de natureza avaliativa sobre a globalidade de tudo o, que vivenciei na prática educativa durante a implementação deste projeto uma reflexão não menos importante, do que a primeira.

Começando, então pela primeira, inicio com as palavras de Alberto Díaz que refere que avaliar “ equivale a refletir sobre as propostas de mudanças de comportamento explicitadas no currículo e analisar em que medida os (as) alunos (as) e alunas foram incorporando ou consolidando determinadas atitudes em seu processo de ensino” (2002,p.121). Posso afirmar que os (as) alunos (as), ao longo do desenvolvimento do projeto pedagógico e investigação “ A chave da nossa terra” adaptaram-se muito bem à pedagogia de Trabalho de Projeto porque, desde o início até ao fim, colaboram e empenharam-se nas tarefas que foram realizadas no âmbito do projeto.

Compreendo, que mais do que realizável, é fundamental criar na sala um ambiente no qual os (as) alunos (as) tenham oportunidade de fazer algo de que gostem e tenham prazer. Como afirma Ana Mourato “ quando se gosta muito e se acredita no que se transmite, não é apenas mais alguma informação que se passa e isso toca as pessoas, leva-as a pensar” (cit. por Baptista, 1999,p.9); penso que foi também por esta razão que se consegue atingir alguns dos

objetivos tão bem, pois toda a equipa pedagógica demonstrou acreditar mesmo no que estava a transmitir e demonstrou ter gostado do que estava a fazer.

No fundo, este projeto foi implementado na tentativa de alterar e/ou modificar alguns valores e atitudes do grupo de alunos do 4º ano, mas também da equipa pedagógica e talvez mesmo da comunidade local, o que penso que foi conseguido. Tal como defende Aloísio Ruscheinsky “ a articulação entre o conhecimento e acção, o primeiro orientando a ação e sendo, por sua vez, redimensionado a partir dos resultados dessa mesma acção, é um aspecto fundamental do processo de construção do conhecimento, que se encontra presente no conceito praxis – acção e reflexão como constituintes da compreensão transformada da realidade” (2002,p.53).

Ao longo da implementação do mesmo tive sempre em consideração a minha colega de estágio e o (a) professor (a) cooperante no desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas sempre a preocupação de reunirmos para refletir sobre o que estava a ser realizado e em que medida devia ser continuado ou alterado.

Penso que ganhei muito ao realizar este trabalho, pois esclareci algumas dúvidas e acalmei alguns receios. Tinha muitos receios quando decidi abordar a metodologia de projeto, pois não sabia muito bem como implementar as tarefas, tinha receio que os (as) alunos (as) não demonstrassem interesse pelo projeto. Porém, consegui compreender que estas situações vão fluindo e que às vezes parece que não vão resultar, mas o fundamental é saber o que nos motiva, quais os nossos objetivos e procurar, partilhar e questionar até encontrar a melhor solução para determinadas situações. Não há uma solução única para todas as situações, é necessário adequar sempre as nossas intervenções às diferentes situações que vão surgindo.

Uma reflexão muito rápida sobre o que foi aprendido, deu-me a hipótese de identificar o contributo preponderante deste projeto no desenvolvimento das crianças ao nível pessoal e social. Entre outros aspetos, sublinham-se os valores e atitudes que se destacam a partir das afirmações das crianças, os momentos de interação vividos, a interiorização das regras, o conhecimento do

outro e de si próprio, os momentos em que se verificou a participação democrática em grande grupo e, também, ao nível do saber-fazer.

O trabalho em pequeno grupo é muito importante para aprendizagem, porque preconiza “a participação democrática na vida do grupo permite construir uma autonomia coletiva que passa por uma organização social participada [...] vivências de valores democráticos, tais como a participação, a justiça, a responsabilização” (DEB, 2002,53).

Penso que com este projeto consegui motivar e estimular este grupo de alunos (as), com uma metodologia de trabalho ativa, para se tornarem cidadãos comprometidos com a resolução de problemas. Promovendo a cooperação, estudaram-se situações concretas e resolveram-se problemas, motivando-as para examinar, criticamente, alguns problemas do meio local.

Apresento os aspetos que penso serem mais importantes para responder à questão de partida (problema) levantada no início do projeto nomeadamente, – qual a contribuição do TP para as aprendizagens dos (as) alunos (as) no Estudo do Meio Local? – descrevendo os aspetos positivos e negativos do projeto, assim como os objetivos propostos inicialmente.

Começando pelo objetivo **incentivar os (as) alunos (as) a pesquisar sobre o passado de uma instituição local (escola, autarquia, instituições); - Recorrer a Fontes orais e documentais para a reconstituição do passado da instituição**, verificou-se que os (as) alunos (as) com o desenvolvimento das tarefas nas várias fases do trabalho ampliaram conhecimentos sobre o passado da sua aldeia. Em todas as tarefas os (as) alunos (as) mostram-se muito participativos (as) com curiosidade para aprenderem e saberem mais. Os (as) alunos (as) referiam que agora já podiam falar do passado da terra porque já a conheciam. Posso concluir que foi do agrado dos (as) alunos (as) reconhecer todas as instituições que se estudou. Os (as) alunos (as) no final do projeto referiram que gostavam de lhe dar continuidade, queriam pesquisar sobre a Igreja e os bombeiros. Este projeto poderá ter continuidade se o (a) professor (a) cooperante assim o desejar.

Posso dizer que a abordagem a estes temas, além de tornar as aulas mais ricas, simultaneamente leva a que os professores consigam melhorar as capacidades de observação dos (as) alunos (as), fazendo com que passem contribuindo para a interpretar aquilo que veem e ouvem de um ponto de vista crítico construção da sua identidade cultural, tornando-os (as) mais aptos para exercício da cidadania.

O objetivo **estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança e valorizando a sua identidade**, foi trabalhado porque é nestas idades que os (as) alunos (as) começam a estruturar e a desenvolver a autoestima e a autoconfiança. É importantes os (as) alunos (as) trabalharem em grupo. Como na metodologia de Projeto prevalece o Trabalho em grupo foi este o método utilizado.

Importa também referir que o trabalho em grupo facilita o desenvolvimento de competências sociais, cria situações de interação social, possibilita a troca de experiências e, por consequência, o aumento de conhecimento em relação a cada membro do grupo. Permite ainda a todos os elementos do grupo organizar a própria atividade, coordená-la com a atividade dos outros e explicitar ou apresentar a ação sem que a responsabilidade do que resulta de mais ou menos bem conseguidas, recaia num indivíduo em particular.

Enquanto docentes, devemos fomentar o desenvolvimento social e emocional dos (as) alunos (as). A nossa tarefa não é somente ensinar; é também é ser sensível ao desenvolvimento social, emocional, afetivo das crianças fomentando uma convivência positiva e saudável. A existência de uma educação para a convivência, para o desenvolvimento afetivo dos nossos (as) alunos (as) também é uma competência importante e necessária e que importa desenvolver.

Em relação ao objetivo **explorar diferentes Fontes de informação (orais, escritas, observação) e utilizar formas de recolha e de tratamento de dados simples (entrevistas, cartazes)**, este foi sem dúvida o objetivo mais importante deste projeto porque o desenvolvimento de todo o trabalho desenvolveu-se na pesquisa de informação. Esta pesquisa foi feita pelos (as) alunos (as) na Internet, livros, e nas entrevistas usadas para fazer pesquisa. Na recolha de

dados, para além das entrevistas, as visitas de estudo foram os pontos fulcral. Os (as) alunos (as) registaram e selecionaram a informação mais relevante para a construção do cartaz.

Quanto ao objetivo **proporcionar um clima de comunicação em que os (as) alunos (as) se expressem e saibam ouvir os colegas**, foi trabalhado na apresentação do trabalho final à turma, os (as) alunos (as) foram envolvidos num clima de comunicação tiveram que se expressar e ouvir os (as) colegas.

Fator fundamental para o sucesso deste projeto, foram, sem dúvida, as visitas de estudo realizadas, após a abordagem desenvolvida sobre a temática em contexto de sala de aula. A estratégia revelou-se uma experiência bastante do agrado dos (as) alunos (as) e permitiu-lhes, através da observação e interação com o tema de estudo, desenvolver o gosto pelo património histórico e cultural da aldeia e pela sua preservação assim como da memória coletiva. Desta forma, foi cumprido o objetivo de **propiciar um melhor conhecimento do meio local**.

Referindo-me agora à avaliação global, quero começar por dizer que a prática pedagógica que tive nesta escola, foi a melhor experiência pela qual passei ao longo de toda a minha formação inicial. Este facto ficou a dever-se não só à qualidade que encontrei no contexto educativo, mas também à qualidade da prática do (a) professor (a) cooperante e à relação de cooperação entre a equipa de profissionais que aqui exercem a sua atividade. Como refere Amélia Marchão “ a riqueza de contextos educativos, quer ao nível da sua organização, quer ao nível significativamente no processo de desenvolvimento e aprendizagem, pela facilitação de ocasiões de formação que são proporcionadas” (2001,p.47).

Quero afirmar também que o trabalho de parceria que consegui desenvolver com todas as minhas colegas da ESE, em especial com a Ana Costa foi algo francamente positivo para mim no decorrer da prática pedagógica, nomeadamente, do projeto de investigação.

No que respeita, à minha relação com o grupo de alunos desta turma, posso afiançar que consegui estabelecer com todos eles uma relação de grande afetividade.

Compreendi que, de facto, trabalhar em educação é trabalhar em equipa, desde os pares, à família das crianças, à comunidade onde estamos inseridas. Esta troca constante de experiências promoveu um enriquecimento pessoal.

Agora à distância, analisando tudo o que fizemos, reconheço que poderíamos ter feito ainda muito mais e muito melhor. Das reflexões que fui realizando ao longo deste trabalho ao longo da intervenção, penso que tinha formas alternativas de ter feito algumas coisas. Sei que muita coisa ficou por fazer, isto porque em educação não existe um saber acabado, mas um saber em construção permanente. Como afirma Bruner, “podemos não ter êxito em transcender todos os limites impostos num caso e noutro, mas podemos, decerto, contentar-nos com o objetivo mais modesto de melhorar dessa forma a capacidade humana de interpretar significados e de construir realidades. (...) «pensar sobre o pensar» deve ser o principal ingrediente de qualquer prática capacitadora da educação” (1996,p.39).

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de Estudo – Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Almeida, J. e Pinto, J. (1990). *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Presença.
- Alexandre, F. e Diogo, J. (1990). *Didática da Geografia* (1ª edição). Lisboa: Texto Editora.
- Balancho, M. J. & Coelho, F. (2005). *Motivar os alunos – criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas* (3ª edição). Porto: Texto Editores.
- Baptista, C. (1999). O imaginário como veículo de ensino. *Cadernos de Educação Ambiental*, Nº 22/23.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação* (1ª Edição ed.). Lisboa: Gradiva.
- Beltrão. & Nascimento, H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Benavente, A., Costa, A., Machado, F., Neves, M. (1987). *Do Outro Lado da Escola*. Lisboa: Edições Rolim
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Editora.
- Bruner, J (1990). *Actos de significado. Para uma psicologia cultural*. Lisboa: Edições 70.
- Bruner, J (1996). *Cultura da educação*. Lisboa: Edições 70

Cadima, A.; Gregorios, C.; Pires T.; Ortega, C.; Horta, N. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico: Alguns Itinerários* (1ª edição). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Caldeira, H. (2006). *Promover a aprendizagem em museus e centros de ciência*. In Paixão, M. F. (Coord.) *Educação em ciência, cultura e cidadania*, 61-85. Coimbra: Alma Azul.

Cortesão, L.; Leite, C.; Pacheco, J. (2002) *Trabalhar Por Projectos Em Educação: Uma inovação interessante?*. Porto: Porto Editora.

Chagas, I. (1993). Aprendizagem não formal/formal das ciências: relações entre museus de ciência e escolas. *Revista de Educação*, 3 (1), 51-59. Acedido em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/index.html/artigomuseus.pdf>.

Díaz, A. (2002). *Educação ambiental como projecto*. Lisboa: Artemed

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1997/2002). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Félix, N. & Roldão, M. (1996). *Dimensões Formativas de Disciplinas do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Fortuna, M. (2002). *Marateca que já foi*. Edição Câmara Municipal de Palmela

Guedes, C.; Moreno, J. (2002). *Guião para Professores “ A Escola vai ao Museu”*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Guimarães, S.; Many, E. (2006) *Como abordar – A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Porto: Areal Editores.

Leite, E.; Malpique, M. e Santos, M.R. (1990). *Trabalho de Projecto I – Aprender por Projectos Centrados em Problemas*. Porto: Edições Afrontamento.

Leite, E., Ribeiro dos Santos, M. (s/d). *Metodologia do Trabalho de Projecto. Nos trilhos da Área de Projecto*. Acedido em WWW: <URL: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/trilhos_01.pdf.

Manique, A. & PEREIRA, M. (1996). *Educação Hoje - Didática da História Património e História Local*. Lisboa: Texto Editora.

Marchão, A. (2001). *Síntese de um trajecto: 'marcas legais'; 'marcas epistemológicas'; 'marcas contextuais' na formação de educadores e professores*. Revista Aprender, Nº 24.

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, M.. (2011). *À descoberta das Ciências no Jardim do Paço – Interacção dos contextos formais e não formais para a aprendizagem das Ciências no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Acedido em: <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1197/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio.pdf>

Máximo-Esteves, L. (1998). *Da Teoria à Prática: Educação Ambiental com as Crianças Pequenas ou O Fio da História*. Porto: Porto Editora.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.

Moreira, A., Macedo, F. (2002). *Currículo, Prática Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico-1º Ciclo (4ª edição revista)*. Lisboa: Ministério da Educação.

Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pereira, I. (2013). *O trabalho interdisciplinar e as aprendizagens: uma intervenção numa escola básica do 1º ciclo*. Acedido em: <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/4355>

Perreira, M. et al. (1992). *Didáctica das Ciências da Natureza*. Lisboa: Universidade Aberta

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Santos, M., Fonseca, & Matos Noesis, “Que se ganha com o Trabalho de Projecto”, nº76, Janeiro 2009. Acedido em: <http://old.dge.mec.pt/index.php?s=directorio&pid=76>

Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios - Segundo Bolonha (1ª Edição ed.)*. Lisboa: Lidel.

Tuckman, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação (2ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Reis, P. (2009). *Kit Pedagógico, Estudo do Meio, Propostas para planeamento, exploração e avaliação de visitas a museus e centros de ciências*. Acedido em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4704/1/KIT-Visitas-a-centros-de-ciencia-e-museus.pdf>

Roldão, M. (1995). *O Estudo do Meio no 1º Ciclo fundamentos e estratégias*. Lisboa: Texto Editora.

Ruscheinsky, A. (2002). *educação ambiental. Abordagens múltiplas*. Porto Alegre: Artemed Editora.

Vries, R., & Zan, B. (1998). *A Ética na Educação Infantil*. Editora Artes Médicas.

Anexos